

Tjelesno kažnjavanje kao odgojna mjera tijekom povijesti

Ledenko, Dora

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:728422>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-09**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju

Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Dora Ledenko

**Tjelesno kažnjavanje kao odgojna mjera tijekom
povijesti**

Diplomski rad

Zadar, 2023.

Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju
Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Tjelesno kažnjavanje kao odgojna mjera tijekom povijesti

Diplomski rad

Student/ica:

Dora Ledenko

Mentor/ica:

prof. dr. sc. Igor Radeka

Zadar, 2023.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Dora Ledenko**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Tjelesno kažnjavanje kao odgojna mjera tijekom povijesti** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 6. listopada 2023.

1. Uvod	5
2. Pristup odgoju tijekom povijesti	6
2.1 <i>Odgoj u starom vijeku</i>	<i>6</i>
2.2 <i>Odgoj u srednjem vijeku.....</i>	<i>9</i>
2.3 <i>Odgoj novog doba</i>	<i>10</i>
3. Odgojne mjere tijekom povijesti	15
3.1 <i>Vrste odgojnih mjera.....</i>	<i>17</i>
3.1.1 <i>Nagrade</i>	<i>18</i>
3.1.2 <i>Kazne</i>	<i>19</i>
4. Tjelesna kazna kao odgojna mjera tijekom povijesti	21
4.1 <i>Tjelesno kažnjavanje učenika u školi</i>	<i>22</i>
4.2 <i>Tjelesno kažnjavanje djece u obitelji</i>	<i>25</i>
5. (Ne)učinkovitost tjelesnog kažnjavanja u odgoju	28
5.1 <i>Nasilje i tjelesno kažnjavanje.....</i>	<i>30</i>
5.2 <i>Tjelesno zlostavljanje i tjelesno kažnjavanje</i>	<i>31</i>
6. Suvremeni pristup tjelesnom kažnjavanju.....	35
6.1 <i>Zakonske odredbe o tjelesnoj kazni.....</i>	<i>36</i>
7. Zaključak.....	38
8. Literatura	40
9. Sažetak	44

1. Uvod

Pristup odgoju i sam odgoj djece tijekom povijesti se mijenjao, prema tome mijenjale su se odgojne mjere. Uzevši u obzir zastupljenost tradicije i kulture u odgoju i suvremenom roditeljstvu može se istaknuti stara biblijska izreka „Batina je iz raja izašla“, prema tome se da naslutiti kako su tradicionalniji stavovi priklonjeni tjelesnom kažnjavanju dok su suvremeniji oblici odgajanja u potpunosti izbacili primjenu sile na odgajanika. Iako tjelesno kažnjavanje djece pretpostavlja negativnu konotaciju u suvremenom društvu, nerijetko se viđaju majke koje i danas svoju djecu povuku za uši ili pak vrlo otvoreno o tome pričaju kako njihovo dijete „dobije po sebi“ u koliko se ne ponaša prihvatljivo.

Tjelesno kažnjavanje se provlačilo kroz povijest društva i odgoj čovjeka te ostalo prisutno do današnjeg dana. Tjelesno kažnjavanje kao odgojna mjera pojavljuje se u različitim društvima i kulturama. Međutim načini primjene, intenzitet ili učestalost tjelesnog kažnjavanja ovise o društvu, kulturi, etnicitetu i društvenoj prihvaćenosti pojave tjelesnog kažnjavanja.

Kroz ovaj rad će se detaljnije izložiti načini na koje se odgajalo tijekom povijesnih razdoblja te kakve su odgojne mjere bile zastupljene uzevši u obzir pristup prema djetetu kao odgajaniku. Prikazat će se odgojne mjere tijekom povijesti te načini na koje ih se primjenjivalo s naglaskom na nagrade i kazne kao odgojne mjere. Prikazat će se detaljnija analiza podataka o tjelesnom kažnjavanju kao odgojnoj mjeri tijekom povijesti. Jednako tako, uzet će se u obzir primjena tjelesne kazne unutar školskog sustava te unutar obitelji. Uzet će se u obzir primjena tjelesne kazne s obzirom za što se odgajalo s obzirom na stalež i društveni položaj djeteta. Objedinit će se definicije tjelesnog kažnjavanja te prikazati pregled stavova nekih mislilaca o primjeni takve odgojne mjere. Jednako tako istaknut će se posljedice tjelesnog kažnjavanja s naglaskom na učinkovitost navedene odgojne mjere. Uz prikaze suvremenih stavova zakonodavstva i javnosti o tjelesnom kažnjavanju djece zaključit će se završne misli o temi diplomskog rada.

2. Pristup odgoju tijekom povijesti

2.1 Odgoj u starom vijeku

Pitanje odgoja za sobom povlači niz faktora poput cilja odgoja odnosno onog za što se odgaja dijete do odgojnih mjera i metoda te općenito slike djeteta toga vremena. Upravo Davorin Trstenjak (1908) svoje djelo „Slobodna škola“ započinje opisom pristupa odgoju s obzirom na vrijeme i povijesni kontekst pa tako ističe kako se za vrijeme starog vijeka dijete odgajalo za državu, dok se za vrijeme srednjeg vijeka odgajalo za crkvu te u novom vijeku za čovjeka. U starom vijeku, vrijednost pojedinca očitovala se u njegovoj službi državi koja se poistovjećivala sa službom bogovima (Trstenjak, 1908). Najpoznatiji odgojni sistemi starog vijeka jesu spartanski i atenski odgoj (Hercigonja, 2021).

Osim navedenog spartanskog i atenskog odgoja u vrijeme starog vijeka, važno je istaknuti odgoj u starih istočnih naroda Sumerana, naroda Indije, Perzijanaca, Kineza, naroda Egipta te Hebreja. Prve škole u kojima su djeca pisala po vlažnim glinenim pločama osnovane su od strane naroda Sumerana u 3. tisućljeću prije naše ere. Navedene škole su bile namijenjene budućim pisarima, svećenicima i činovnicima stoga su ih posjećivali samo sinovi bogataša. Škola se plaćala a disciplina je bila vrlo kruta (Zaninović, 1998).

U Indiji je kastno društveno uređenje određivalo odgoj i obrazovanje (Hercigonja, 2021). Stoga su osnovne karakteristike odgoja i obrazovanja bile podijeljene prema kastama i religioznosti (Hercigonja, 2021). Kastna isključivost i religioznost osuđivala je mlade na pasivnost. Prema tome, čak ni rad nije mogao biti odgojno sredstvo. Perzijski je narod živio na planinskim visoravnima te je bio izložen nepovoljnim vremenskim neprilikama. Stoga su se posvetili tjelesnom odgoju, dok su intelektualni odgoj prepustili svećenicima. Perzijanci su cijenili su pravdu, istinu i hrabrost (Zaninović, 1988). Kinezi su kao narod dugi niz godina bili izolirani od ostatka svijeta stoga su živjeli u specifičnom državnom uređenju koje je u konačnici bilo robovlasničko, a glavna obilježja odgoja i obrazovanja bila su sistematičnost, krutost i strogost (Hercigonja, 2021). U školovanju se primjenjivala selekcija. Stoga se prijavljivao veliki broj djece dok su samo neki bili primljeni te se obrazovalo za državničku službu (Zaninović, 1998). Egipat je karakteriziralo teokratsko robovlasništvo s faraonom i

svećenicima na čelu države dok su robovi i seljaci bili bez ikakvih prava osuđeni na težak fizički rad (Hercigonja, 2021).

Pregledom odgoja u vrijeme Antike, Pranjić (2020) započinje spartanskim odgojem koji je za cilj imao stvaranje hrabrog i odanog državnog građanina. Stoga je odgoj bio dobro smišljen i organiziran te kontroliran od strane države, točnije *polis*a. Naime, polis pretpostavlja manji grad – državu od kojih je bio sastavljen državni ustroj u staroj Grčkoj, a najpoznatiji polisi su bili Atena i Sparta (Hercigonja, 2021). S obzirom da se spartanski odgoj izvodio na državni trošak, na takav oblik odgajanja nije imao pravo svaki pripadnik polis-a. Spartanski odgoj je bio privilegija manjeg broja ljudi čija je dužnost bila upravo obrana države. Dijete rođeno u Sparti i kao takvo namijenjeno za obranu države, nije bilo neovisno već je pripadalo državi. Stoga ga se i odgajalo za službu državi. Tako postavljeni zakoni podrazumijevali su da budući zaštitnik države umire za državu. Stoga se može zaključiti kako jedan Spartanac vrijedi onoliko koliko vrijedi državi (Pranjić, 2020).

Država je odgajala buduće vojnike, odnosno osposobljavala mlado stanovništvo za rat. Stoga se u prvom redu odgojni cilj usmjerio na tjelesni odgoj (Hercigonja, 2021). Sukladno navedenom, primjenjivale su se odgojne mjere. Neke od odgojnih mjera su bile i nagrade i kazne koje su se primjenjivale u skladu s ulogom koja je odgajaniku bila namijenjena kad odraste (Sučević, 1954). Odgoj djevojaka i budućih majki išao je rame uz rame s odgojem muškaraca s obzirom da se od žene tražilo da rodi zdravu i krepku djecu. Ukoliko žena rodi bolesno i slabašno novorođenče ono bi bilo odneseno u ponor pećine na gori Tajget te bi mu presudili vremenski uvjeti i divlje životinje (Pranjić, 2020). Dječaci su u Sparti do sedme godine svojega života bili pod zaštitom obitelji i majke, a nakon toga bi odlazili u javne odgojne ustanove gdje bi se odgajali pod državničkim okom do svoje osamnaeste godine života (Hercigonja, 2021). Nakon osamnaeste godine života Spartanac bi se pridružio grupi *efeba* koji se posvećuju vojnoj obuci i rukovanju oružjem te bi sudjelovao u vojnim vježbama (Zaninović, 1988).

Iako su jednostranost i strogost odgoja robovlasničke aristokracije negativne strane, s druge strane shvaćanje odgoja kao najvažnije društvene i državne funkcije te odgoj žena ističu se kao pozitivne strane spartanskog odgoja (Zaninović, 1988). Potrebno je napomenuti kako je odgoj djece robova bio nečovječan i grub, a razlog leži u tome što ih se odgajalo za buduće vječne robove u pokornosti (Sučević, 1954).

Idući najpoznatiji odgoj starog vijeka jest Atenski odgoj koji je više isticao oblikovanje duševnih snaga i odnos između države i pojedinca. Stoga se može govoriti o slobodnijem odgoju nego što je bio u Sparti. Ipak slično kao u Sparti, djeca su do svoje sedme godine bila pod skrbi obitelji i robova, točnije ropkinja gdje su se posvećivala tjelesnom i intelektualnom odgoju. Djevojčice su s druge strane ostajale u svojim obiteljima te su bile pripremane za život domaćice (Hercigonja, 2021). Nakon navršenih sedam godina dječaci počinju pohađati različite škole (Zaninović, 1988).

Bolesno novorođenče se, kao i u Sparti, odnosilo na rub planine gdje bi se ostavljalo na milost i nemilost. Međutim, odluku je li dijete dovoljno zdravo da ga se zadrži ili je pak bolesno i treba ga osuditi na sigurnu smrt donosio je otac djeteta, dok je u Sparti ta odluka ležala u rukama državnog starješine (Pranjić, 2020). U suprotnosti sa Spartom, odgoj u Ateni nije bio financiran od strane države ali je zato osiguravao veću slobodu u odabiru koju školu će dječaci polaziti. Razlikovale su se škole gramatista i škole kitarista. U školi gramatista se učilo čitanje, pisanje i računanje dok se u školi kitarista usmjerilo na glazbu, pjevanje i deklamiranje pjesama iz Ilijade i Odiseje (Zaninović, 1988). Općenito govoreći, odgojni sistem u Ateni je bio mnogo složeniji i slobodniji u odnosu na Spartu. Ali se plaćao, te stoga nije bio osiguran od strane države. Jednako tako u Ateni se razvio novi pogled na čovjeka i odgoj djeteta koji je promicao slobodu i individualnost što je rezultiralo demokratskim načinom života s naglašenim smislom za pojedinca (Pranjić, 2020).

Kada je riječ o odgoju u starom Rimu, pristup odgoju se može podijeliti na tri razdoblja koja označavaju različito društveno i državno uređenje Rima. Razlikuje se odgoj u robovskom Rimu, odgoj republikanskog Rima te odgoj u imperatorskom Rimu. Robovski Rim je karakteriziralo patrijarhalno uređenje i bavljenje zemljoradnjom stoga se i odgajalo unutar obitelji u svrhe zemljoradnje, točnije za budućeg zemljoradnika vojnika. Što se tiče moralnih vrijednosti cijenila se skromnost, hrabrost i ljubav prema domovini. Republikanski odgoj predstavljao je otvaranje javnih elementarnih škola, *ludus*, dok je cilj odgoja bio ispunjavanje građanske dužnosti i odanosti prema Republici. S druge strane, odgoj u doba Rimskog Carstva pretpostavljao je sve veću pažnju školi i učiteljima kao primjerima najboljih građana te se usredotočilo na javno podučavanje. Jedan od najznačajnijih rimskih teoretičara toga doba jest Mark Fabije Kvintilijan koji je zagovarao opušteniji pristup nastavi

i djeci, te da se dijete treba veseliti školi a ne bojati se škole što se ponajviše očitovao njegovom protivljenju fizičkog kažnjavanja djece (Hercigonja, 2021).

2.2 Odgoj u srednjem vijeku

Razdoblje srednjeg vijeka okarakterizirano je dominacijom klerikalaca i njihovih uvjerenja, točnije dominacijom crkve koja obuhvaća vladavinu nad svim pa tako i odgojem. Crkva odgaja za sebe i za drugi svijet odnosno život nakon smrti (Trstenjak, 1908). Zaninović (1988) pedagogiju, školu i prosvjetu dijeli na razdoblja s obzirom na razvoj društva, ekonomije i kulture te prosvjetnog djelovanja. Stoga izdvaja razdoblje od propasti Zapadnorimskog Carstva u 5. stoljeću do 11. stoljeća kao razdoblja ranog srednjeg vijeka, zatim razdoblje razvijenog srednjeg vijeka, feudalizma i skolastike tijekom 12. i 13. stoljeća te kasni srednji vijek tijekom 14. i 15. stoljeća (Zaninović, 1988).

Crkva je u svojoj vlasti imala odgoj i obrazovanje što je rezultiralo time da je postala jakim feudalnim ekonomskim faktorom. Katolička crkva je pretpostavljala ideološki oslonac feudalizmu u srednjem vijeku jer je upravo ona pripremala narodne mase da služe interesima feudalaca (Zaninović, 1988). Doba crkvene dominacije je imalo sva obilježja eksploatorskog društvenog poretka (Žlebnić, 1970).

U feudalizmu se prema djetetu feudalca odnosilo blago i naklono, točnije, primjenjivale su se vrlo blage kazne kao odgojne mjere, dok se prema djeci kmetova odnosilo gotovo kao prema životinjama (Sučević, 1954). Propagirala se bezuvjetna pokornost, trpljenje, rad i asketizam što je trebalo oslabiti volju mladog odgajanika to jest budućeg kmeta, kako bi ga se učinilo krajnje pokornim (Zaninović, 1988). Skolastika koja se razvija u 12. i 13. stoljeću, s druge strane pokušava pomiriti religiju, vjeru i znanost. Prema tome, dolazi do razvoja prvih srednjovjekovnih sveučilišta. Prvotni razvoj skolastike temeljio se na razvoju intelektualne sposobnosti i izoštravanju mišljenja odgajanika, međutim kasnijim razvojem počele su se isticati negativne strane skolastike, ponajviše u nastavi. Naime, uveo se krajnji formalizam te se, umjesto aktivnosti intelekta i svojevrsnog istraživanja, počelo učiti napamet i bez razumijevanja. Crkveni autoritet više nije bio apsolutan, ali je i dalje zadržao svoju ulogu u društvu (Zaninović, 1988).

Krajem 14. stoljeća, a posebice u 15. i 16. stoljeću uzdrmali su se temelji takvog poretka te su se dogodile značajne promjene koje su kasnije rezultirale kapitalističkom proizvodnjom koja je označavala početak sasvim drugačijeg doba. Srednjovjekovni pogled na svijet već je gubio maha u 14. stoljeću, odnosno kultura je gubila svoju isključivu vjersku opredijeljenost te se okrenula prema čovjeku. Čovjek postaje centar interesa što pretpostavlja razvoj humanizma koji je donio određene preokrete u pedagogiji i odgoju (Žlebniċ, 1970). Počinje se rađati nova pedagogija koja je značila kvalitetni skok u pedagoškom razvoju.

U suprotnosti s feudalističkom pedagogijom, pedagogija humanizma pretpostavljala je odgoj čovjeka kao individue te je svrha učenja bila shvatiti gradivo umjesto pukog memoriranja informacija, kako je do tada bilo u doba feudalizma. Posvećivala se pažnja odgoju ličnosti djeteta i njegovog odnosa sa zajednicom u kojoj živi te se stavljao naglasak na odgoj uz potrebno obrazovanje. U suprotnosti s dogmatskom i mehaničkom nastavom, cilj humanističke nastave bio je razviti umne sposobnosti djeteta te ga osamostaliti u radu. Osnovno sredstvo za postizanje odgojnih ideala humanizma temeljilo se na proučavanju antičkih pjesnika i pisaca te antičkih jezika. Odgojni cilj humanizma bio je harmoničan razvoj duše i tijela odgajanika te je odgojni postupak bio usmjeren na individuu. Ipak, takav odgoj je bio i dalje samo za djecu viših slojeva dok se narodna masa ostavljala u neznanju (Žlebniċ, 1970).

Doba reformacije u Njemačkoj označavalo je vjerski oblik socijalnog otpora naroda i nižih slojeva protiv feudalnog poretka i Katoličke crkve. Takav pokret ostavio je posljedice na školstvo i njegov razvoj. Martin Luther je centralna figura koja je odigrala iznimnu ulogu u postavljanju temelja za elementarno obrazovanje, odnosno opismenjavanje narodnih masa. Lutherovo učenje temeljilo se na ideji da je Sveto pismo sasvim dovoljno obrazovanje za odgajanika te je potrebno da svaki odgajanik samostalno proučava Sveto pismo. Iz ideje odgajanikovog samostalnog proučavanja Svetog pisma javlja se ideja školske obveze te potreba za sposobnošću čitanja. Lutherova protestantska reformatorska pedagogija stavljala je u fokus Sveto pismo i latinski jezik. Prema tome su svjetovne škole služile opismenjavanju narodnih masa i učenju latinskog jezika dok je materinski jezik bio na drugom mjestu (Žlebniċ, 1970).

2.3 Odgoj novog doba

Početak 17. stoljeća javlja se vrlo važna pedagoška figura - Jan Amos Komensky, koji se zalagao za što šire obrazovanje te je pitanje odgoja doveo do svijesti širih masa (Gudjons, 1993). Utjecaj humanizma i renesanse na rad Komenskog se očituje u njegovom shvaćanju čovjeka kao najodličnijeg stvorenja. Čovjek srednjeg vijeka je pretpostavljao stvorenje opterećeno svojim grijesima dok mu je doba renesanse i humanizma pružilo priliku da se upravo odgojem formira u cjelokupno biće (Žlebniċ, 1970).

Komensky je organizirao školstvo i nastavu na naċin da je uveo stupnjeve školovanja i objasnio didaktiċke principe. Uveo je razredno-predmetno-satni sustav nastave te kolektivni oblik odrŹavanja nastave koji podrazumijeva veće skupine uċenika. Prema Komenskom, svako razdoblje u Źivotu odgajnika pretpostavlja šestogodišnje školovanje. Od roĊenja djeteta pa do šest navršenih godina dijete mora biti pod skrbi majke, zatim od svoje Źeste do dvanaeste godine posjeċuje školu materinskog jezika, nakon toga pohaĊa školu latinskog jezika te od svoje osamnaeste do dvadeset i ċetvrte godine se posveċuje studiranju i akademiji. Zanimljivo je istaknuti kako se Komensky zalaŹe za obrazovanje tijekom cijelog Źivota navodeći kako ono nikada ne prestaje (Zaninović, 1988).

Stekao je povijesnu ulogu na podruċju pedagogije te je prvi istaknuo potrebu predškolskog odgoja ali i osnovne škole koja će biti namijenjena svima bez obzira na staleŹ i spol budućeg odgajnika (Žlebniċ, 1970). Njegova najveća zasluga jest modernizacija koja je omogućila omasovljenje školstva poċevši od 19. stoljeća do današnjih dana (Zaninović, 1988). Osim Źto se posvetio organizaciji nastave, Komensky se posvetio i odgoju. Prema tome, ističe moralni i tjelesni odgoj te vjerski odgoj koji je onaj prvotni odgoj u kojem poċivaju temelji za daljnji razvoj čovjeka (Žlebniċ, 1970).

Jednako tako, Komensky ističe disciplinu koja mora vladati u školi te prikladne odgojne mjere za odrŹavanje discipline. Smatra kako tjelesnu kaznu treba Źto više smanjivati dok bi se disciplinu moglo odrŹavati pozitivnim primjerom, pravilnom organizacijom školskog rada te blagonaklonošću. MoŹe se vidjeti kako je rad Komenskog temeljen na renesansnim pogledima na čovjeka ali i kako je upravo on jedan od glasnika najnaprednijih misli svoga vremena (Žlebniċ, 1970).

Razbolje 17. i 18. stoljeća u Engleskoj podrazumijeva pedagogiju i odgoj gdje je kapitalistiċka klasa preuzela vodstvo nakon sukoba s feudalizmom. Nova filozofija se

temeljila na materijalizmu i racionalizmu. Naime, kao zamjena za srednjovjekovno zaklinjanje u autoritet crkve i pretjerano štovanje kulture iznikla je nova osnova kao temelj za saznanja a ta osnova je bila ljudski razum. Čovjek je svoja saznanja stjecao vlastitim čulima (Žlebnik, 1970).

Ovakvi navodi dotukli su srednjovjekovna učenja o urođenim idejama što posebice ističe John Locke kada kaže kako je dijete po rođenju *tabula rasa*, odnosno prazna ploča koja će pomoću vlastitog razuma steći određena saznanja. U suprotnosti s pedagogijom feudalizma, pedagogija 17. i 18. stoljeća izrasla je na principima prosvjetiteljstva te novom odnosu prema saznanjima, razumu i moralu koja su ubrzala razvoj novog društva (Žlebnik, 1970).

U 18. stoljeću, takozvanom stoljeću prosvjetiteljstva, počinju se javljati principi prema kojima bi svi ljudi trebali pomoću vlastitog uma rješavati vlastite probleme te svoj um iskoristiti za napredak cjelokupnog društva. Temeljne misli prosvjetiteljstva počivaju na idejama da je odgoj u čovjekovim rukama, da se odgojem čovjek vodi u zbiljski život te da postoji metoda valjanog odgoja. Metoda valjanog odgoja pretpostavlja odgoj koji slijedi tok prirode te se temelji na potrebi koja mora biti dostupna svima. Drugim riječima počinje se javljati potreba za obvezno školovanje za svu djecu (Gudjons, 1993).

Jean-Jacques Rousseau jedan je od predstavnika prosvjetiteljstva u Francuskoj u 18. stoljeću (Zaninović, 1988). Žlebnik (1970) ga opisuje kao jednog od najvećih duhova Francuske 18. stoljeća te kao najvažnijeg glasnika francuske revolucije. Napisao je raspravu o napretku znanosti i umjetnosti i učinku na moral gdje je istaknuo kako je razvoj civilizacije slabio moral društva. U toj raspravi je istaknuo kako raskoš vodi ka pokvarenosti te se usprotivio idejama tadašnjeg feudalnog uređenja u Francuskoj. Kasnije je pisao o izvoru nejednakosti među ljudima te istaknuo kako se nejednakost među ljudima povećava razvojem civilizacije te je privatno vlasništvo izvor nejednakosti. Kasnije je pisao o klasnim predrasudama i oštro kritizirao feudalno društvo a u svom najpoznatijem djelu – *Emil ili o odgoju*, opisao je odgoj novog čovjeka u novom građanskom društvu nasuprot feudalnom odgoju i skolastičkoj školi (Zaninović, 1988). U suprotnosti sa feudalnim odgojem, Rousseauov odgoj u centar stavlja dijete i njegove razvojne sposobnosti (Žlebnik, 1970). U njegovim pogledima na odgoj, čovjek je rođen slobodan i ne bi trebao biti podložan nikome

(Maritain, 1995). Jednako tako, on je rođen od prirode dobar stoga se mora i razvijati u prirodi zajedno s prirodom (Zaninović, 1988).

Pedagogija Pestalozzija se također temeljila na pretpostavkama da je čovjek prirodno dobar, ali da samo uz pomoć odgoja može nadići životinjske instinkte te usvojiti moralne vrijednosti. Johann Heinrich Pestalozzi bio je jedan od prvih pedagoga koji se zalagao za organizaciju obrazovanja za svu djecu. Međutim, njegove se ustanove i skloništa za nezbrinutu djecu nisu uspjele održati iz financijskih razloga. Pestalozzi se zalagao za osnivanje demokratskih osnovnih škola koje bi pohađala sva djeca bez obzira kojem staležu pripadaju. Njegova pedagogija pretpostavlja prijelaz pedagogije prosvjetiteljstva u pedagogiju 19. stoljeća (Žlebnić, 1970).

U 19. stoljeću je francuska revolucija uzela maha i tako otvorila novu eru u kojoj se mijenja i pogled na čovjeka (Žlebnić, 1970). Država se uzdiže iznad crkve. Stoga njezina nadmoć nad društvom i čovjekom slabi čime dolazi do prilike za pojedinca da se skrbi o sebi i razvija slobodnu osobnost (Trstenjak, 1908). Trstenjak (1908) ističe kako se u novom dobu čovjek odgaja za sebe, odnosno za čovjeka, stoga individualizam postaje parola novog doba.

Razvoj industrije, strojeva i proizvodnje pomoću strojeva implicira razvoj kapitalizma (Žlebnić, 1970). Kapitalizam kao društveno uređenje karakterizira humaniji i plemenitiji odnos prema djeci. Međutim, isključivo prema djeci nosioca vlasti, to jest djeci kapitalista, koji će i sami postati kapitalisti (Sučević, 1954).

S druge strane, sve više se organiziraju radnički pokreti koji omogućuju obrazovanje radničkoj i seljačkoj djeci kako bi naučili ručni rad te bolje usvojili građanski pogled na svijet ali i postali poslušni radnici. Školstvo je svakako bilo u rukama kapitalista, odnosno vladajuće klase koja ga je upotrebljavala za očuvanje vlastitih položaja na način da obrazovanje ipak nije bilo jednako za svu djecu. Naime, djeca kapitalista su dobivala najviše obrazovanje dok su djeca radnika učila onoliko koliko im je bilo potrebno da mogu raditi za kapitaliste (Ajanović i Stevanović, 1997). Ipak, ubrzani razvoj kapitalizma koji zapravo počiva na eksploataciji radnika, razvija nove suprotnosti između kapitalističke klase i proletarijata što dovodi do razvoja nekih novih pravaca poput socijalizma (Žlebnić, 1970).

Početak 20. stoljeća obilježen je sve većim kapitalističkim suprotnostima koje dovode do svjetskih sukoba i razvoja novih klasnih borbi i sukoba između proletarijata i kapitalističke klase. Proletarijat se javlja kao prijetnja kapitalističkom poretku koji dovodi u

pitanje kapitalistički poredak povezujući ga s eksploatacijom radnika. Dok se proletarijat bori protiv eksploatacije s druge se strane kapitalistička klasa nastoji održati postojeće stanje poretka nastojanjima da se idealiziraju društvene suprotnosti i time opravda eksploatacija (ŽlebniĀ, 1970).

Ipak, daljnjim razvijem industrije, prirodnih i društvenih znanosti te golemim razvojem tehnologije dolazi do promjena u naĀinu Źivota Źto implicira promjene u odgoju i Źkolstvu. Oblici starog odgajanja i stare Źkole viŹe nisu mogle zadovoljavati potrebe koje se javljaju globalnim razvojem prema tome se javlja potreba za reformom Źkolstva, Źkolskog sistema i obrazovanja. Novi pedagoŹki pravci nisu samo Źeljeli zadrŹati klasnu sigurnost burŹoazije veĀ su zahtijevali nova saznanja, primjenu i eksperimente te su poticali na stvaralaŹtvo. Jednako tako, u novoj Źkoli su uĀitelji i pedagozi nastojali Źkolu uĀiniti mnogo ugodnijom i podnoŹljivom za djecu Źto je bilo u suprotnosti sa starom Źkolom koja je nalikovala kasarnama i zatvorima. Razlog takvom humanijem postupanju leŹi u sve veĀem razvoju društva i promjenama društvenih prilika, ali i u snazi psihologije i pedagogije koje postaju sve veĀi dio obrazovanja uĀitelja (ŹlebniĀ, 1970).

Reformna pedagogija je, kritizirajuĀi staru Źkolu i tradicionalnu pedagogiju, vrlo raznolika u svojim strujama i tendencijama Źto pretpostavlja da su se unutar nje razvijali mnogi pravci. Nasuprot intelektualistiĀkoj Źkoli, reformna pedagogija istiĀe doŹivljaj i rad u kojem dominira aktivnost nasuprot pasivnosti (ZaninoviĀ, 1988).

Razvoj društva u 20. stoljeĀu u svim zemljama stavio je pred pedagogiju niz problema koje je bilo potrebno rjeŹavati suvremenijim naĀinima. Neminovno je da se svijet naŹao u krizi iz Āega su nikli otpori protiv stare Źkole i starih oblika obrazovanja te se razvijao niz pedagoŹkih pravaca koji su pokuŹali dati odgovor na potrebe društva i pojedinca. Takvim pristupom ruŹilo se jedinstvo odgoja, obrazovanja i nastave Āime se udaljavalo od ideala svestrano razvijenog Āovjeka kao individue (ŹlebniĀ, 1970).

Razvojem društva u 21. stoljeĀu i sve brŹim tehnoloŹkim promjenama, digitalizacijom i globalizacijom stvaraju se suvremena stajaliŹta o odgoju. Suvremeni oblici roditeljstva shvaĀaju se kao ravnopravno partnerstvo oca i majke Āime se pokuŹavaju izbjeĀi nepovoljni obiteljski odnosi. Roditelji odbacuju tradicionalne stereotype i pritiske poŹeljnog oĀinstva i majĀinstva te rodno podijeljene uloge u poslovima unutar i izvan obitelji i kuĀe (Milkie i Peltola, 1999, prema Āudina-ObradoviĀ i ObradoviĀ, 2006).

3. Odgojne mjere tijekom povijesti

Kako se mijenjao pristup odgoju tijekom povijesti tako su se i odgojne mjere mijenjale sukladno dobu i odgojnim ciljevima. Važno je istaknuti kako su se odgojne mjere i pristupi prema djeci mijenjale s obzirom i na društvena uređenja te na društveni sloj kojem konkretan odgajnik pripada. Primjena odgojnih mjera poput upotrebe kazni i nagrada tijekom povijesti se mijenjala s obzirom na prirodu društva i državno uređenje. Sučević (1954) uspoređuje razvoj ljudskog društva s načinima odgajanja, odnosno stavovima o upotrebi nagrada i kazni kao odgojnih sredstava prema tome ističe primjer najprimitivnije besklasne zajednice poput Eskima i Samoijeda kojima je tjelesna kazna kao odgojna mjera nepoznata. Razvojem društva te nastankom klasnog društva javlja se potreba tlačenja nižih slojeva društva. Prema tome se javlja potreba za upotrebom kazne (Sučević, 1954).

Odgojne mjere u spartanskom i atenskom odgoju su bile vrlo slične. Međutim, može se istaknuti kako je spartanski odgoj bio nešto stroži s obzirom da je odgajnik bio u vlasništvu države te je njegov odgoj bio organiziran od strane države namijenjen da se odgoji u zaštitnika države koji umire za državu. S obzirom da atenski odgoj nije bio financiran od strane države, bio je slobodniji pa su tako i odgojne mjere bile humanije (Pranjić, 2020). Uzevši u obzir razvoj društva i pristup odgoju te odgojne mjere od spartanskog i atenskog odgoja do odgoja u srednjem vijeku može se zaključiti kako su odgojne mjere ovisile o staležu kojem odgajnik pripada te državnom ustroju ali i da su se odgojne mjere razvojem društva polako humanizirale u odnosu na prethodne.

Na primjeru odgojnih mjera tijekom srednjeg vijeka, unutar feudalnog sistema moguće je uočiti razliku u primjeni odgojnih mjera na djecu feudalaca i djecu kmetova. Naime, prema djeci feudalaca se odnosilo mnogo blaže u odnosu na djecu kmetova (Sučević, 1954).

Nasuprot disciplini batine, koja je bila karakteristična za feudalni sustav srednjeg vijeka, doba humanizma predstavlja vrijednost ličnosti djeteta koja podrazumijeva brigu, strpljenje i čovječno postupanje prema djetetu. Razvojem humanijeg društva pojavljuju se pedagozi koji su ujedno i borci protiv upotrebe strogih odgojnih mjera te za poštivanje ljudske ličnosti djeteta. S obzirom da su postupci prema djeci zavisili o ulozi koje je društvo namijenilo djeci, prema tome se ravnao i pedagoški cilj odgoja (Sučević, 1954). Pedagoški

cilj odgoja u doba humanizma bio je harmoničan razvoj duše i tijela djeteta prema tome je i pristup bio individualiziran te usmjeren na razvoj ličnosti individue (Žlebni, 1970).

Neke od primjera odgojnih mjera tijekom 19. stoljeća moguće je vidjeti iz podataka o nadučitelju Engelbrechtu koji je nakon godišnjih ispita najbolje učenike nagradio tako što im je darovao odjevne predmete (4 para hlača, polusvilene vrpce, lakat i pol vrpce, 1 šešir te 1 gunjac) (Martinović, 1912, prema Tauš i Munjiza, 2006). Trstenjak (1917) pak ističe od odgojnih mjera u 19. stoljeću: upozorenja riječima, pouke, savjete, opomene. Međutim, kada gole riječi više nisu dovoljne, potrebno je navikavanje i pozitivan primjer te priznanje i kazna (Trstenjak, 1917).

Na samom početku 20. stoljeća Vlasisavljević (1901) na XXIX. glavnoj skupštini pedagoško-književnog zbora ističe upotrebu kazne kao odgojne mjere u to doba te navodi kako se upravo kaznom kao odgojnom mjerom iskorjenjuje „jogunluk“ te se na takav način odgajnika privikava na dobro ponašanje. Ističe kako iskusan odgajatelj poznaje odgajnika i njegove slabosti te vješto upotrebljava kaznu. Jednako tako je kažnjavanje u mnogim prilikama nužno odnosno, valja ga upotrijebiti ondje gdje se ne može upotrijebiti više nijedno drugo odgojno sredstvo (Vlasisavljević, 1901).

Upotreba tjelesne kazne kao odgojne mjere vidljiva je iz dokumenata o životu i odgoju mladih u tradicijskoj kulturi Hrvata početkom 20. stoljeća autorice Medak (2009) koja opisuje djetinjstvo i igru toga doba. Medak (2009) ističe kako su djeca već sa osam godina pomagala u kući te su imala svoje obveze dok se starije moralo slušati, poštivati i oslovljavati sa „Vi“. Ukoliko se ne bi izrazilo poštovanje prema starijem od sebe, dijete bi se tjelesno kažnjavalo udarcima šibom po ruci ili tijelu. Ističe kao dodatan primjer kažnjavanja klečanje na kukuruzu ili sitnom žitu u vremenskom intervalu kojeg bi odredili stariji. Nadalje, Medak (2009) opisuje kako je djeci bilo zabranjeno odgovarati starijima s većim naglaskom takve zabrane za djevojčice koje su morale biti poslušnije od dječaka. Uz takav odgoj djevojčica, žene su morale biti pokorne svojim muževima. Djeci je bilo zabranjeno krasti, lagati, psovati, vrijeđati starijeg od sebe i tući se s drugom djecom dok su se prijestupi kažnjavali šibom po rukama ili pak tijelu. Za teže prijestupe kazna je bila ranije spomenuto klečanje na kukuruzu. Pravo kažnjavanja djece imali su roditelji, učitelji i svećenici s tim da bi kaznu kod kuće određivao otac, dok bi majka bila ta koja je provodila (Medak, 2009).

Krajem 20. stoljeća Plavac i Balog (2000) provode istraživanje na dvanaest slučajeva s naglašenim odgojnim problemima te ističu odgojne postupke u školi koji su se primjenjivali ne bi li se djelovalo na ponašanje učenika. Neki od istaknutih odgojnih postupaka su bili zadavanje posebnih zaduženja, stajanje u kutu, grdnja, opomene, zabrane, negativne ocjene. Nešto novije istraživanje autorice Kušević (2008) o tome kako roditelji kažnjavaju svoju djecu temeljilo se na podacima dobivenim odgovorima djece sedmih i osmih razreda osnovne škole. U rezultatima istraživanja se ističe čak 34% djece koja su navela kako ih roditelji najčešće kažnjavaju oduzimanjem mobitela kao jednog od oblika kažnjavanja unutar kategorije ukidanja privilegija, dok se čak 31% kažnjava zabranom gledanja televizije ili pak 29% zabranom igranja PlayStationa. Pritom se javljaju razlike u odnosu na spol ispitanika, tako je zabrana igranja PlayStationa češći oblik kažnjavanja dječaka nego djevojčica. Nadalje, čak 23% djece navelo je kako barem jednom u životu bilo tjelesno kažnjeno poput pljuske, dok se nešto manje bilježe ostali oblici tjelesnog kažnjavanja poput čupanja, povlačenja za uši, udaraca po stražnjici ili drugim dijelovima tijela djeteta. Ne javljaju se značajne razlike s obzirom na spol djeteta već su navedeni oblici tjelesnog kažnjavanja podjednako istaknuti kod dječaka i djevojčica (Kušević, 2008).

3.1 Vrste odgojnih mjera

Odgojne mjere podrazumijevaju primjenu odgojnih sredstava, metoda i postupaka u odgojnom procesu uz sposobnost odgajatelja da izabere prikladna odgojna sredstva te postigne optimalne odgojne učinke. Najčešće učinkovitost odgoja ovisi o primjeni odgojnih sredstava, metoda i postupaka na odgajanika. Prema tome se pohvale i nagrade koriste kao odgojna sredstva kojim se potiče odgajanika na poželjno ponašanje dok se kazne i prijetnje koriste kao odgojna sredstva u sprječavanju neželjenog ponašanja odgajanika (URL 1). Rosić (2005) izdvaja metode kao načine postizanja odgojnih ciljeva te navodi metode poučavanja, metode uvjeravanja, zatim metode navikavanja i metode sprečavanja. Unutar kategorije metoda sprečavanja Rosić (2005) ističe nagrade i kazne kao odgojna sredstva kojima se pokušava prevenirati ili pak ukloniti neželjeno ponašanje kod odgajanika. Rosić (2005) klasificira odgojna sredstva na sredstva usmjeravanja, sredstva poticanja i sprečavanja, te su upravo nagrade sredstvo poticanja dok su kazne sredstvo sprečavanja. Ostala sredstva

poticanja jesu priznanje, obećanje i natjecanje dok su sredstva sprečavanja nadzor, skretanje, upozorenje, zahtjev, zabrana i prijetnja (Rosić, 2005).

Nagrade i kazne kao vrste odgojnih mjera imaju za cilj dati odgojnu pozitivnu orijentaciju u životu te ukazati što je dobro a što loše (Sučević, 1954). Nagrade i kazne kao odgojne mjere jesu vezane za prošlost odnosno za ono što je odgajnik učinio ali i za budućnost, odnosno za ono što odgajnik treba postati (Vlaisavljević, 1901). Jednako tako, nagrade i kazne kao odgojne mjere bi trebale imati pozitivne učinke na motivaciju i učinak kod učenja. Primjena nagrada i kazni u školi trebala bi biti u obrazovne svrhe te bi trebale biti učinkovite na način da poboljšavaju postignuća učenika (Sidin, 2021).

3.1.1 Nagrade

Prema Sidin (2021) nagrada kao odgojna mjera jest radnja kojom se osigurava da učenici uspješno sudjeluju u obrazovnom radu i učenju. Nagrađivanje funkcionira tako što se učenike nagrađuje radi poželjnog ponašanja dok se nepoželjna ponašanja zanemaruju (Sidin, 2021).

Nagrade se koriste kao motivirajuće sredstvo u različitim oblicima, bilo materijalnim ili verbalnim (Tauš i Munjiza, 2006). One mogu biti u obliku slatkiša i kolačića ili pak u obliku slobodnog vremena bez zadavanja domaće zadaće (Sidin, 2021). Cilj nagrade jest modificirati ponašanje odgajnika, točnije utjecati na njega. Stoga osjećaj ugone koja je posljedica nagrađivanja mora dovesti do ponavljanja poželjnog ponašanja (Tauš i Munjiza, 2006). Svrha nagrade kao odgojnog sredstva jest poticanje i razvoj pozitivnih utjecaja na odgajnika i njegovih težnji (Sučević, 1954). Prema Potkonjak i Šimleša (1989) nagrada kao odgojno sredstvo jest vrlo poticajna iz razloga što pobuđuje duhovno zadovoljstvo kod odgajnika, međutim zbog svoje osjetljivosti potrebno ju je oprezno dodjeljivati.

Sidin (2021) ističe dvije vrste nagrada od kojih je jedna pozitivna nagrada u obliku pozitivnog potkrepljenja zadavanjem nagrade dok je druga vrsta negativna nagrada u obliku uklanjanja neugodnog potkrepljenja. Potkrepljenje pretpostavlja aktivnost koja pojačava mogućnost promjene ponašanja odgajnika. Tako pozitivna potkrepljenja povećavaju mogućnost ponavljanja poželjnog ponašanja ukoliko se takvo ponašanje potkrijepi nagradom poput na primjer pohvale, materijalne ili simbolične nagrade (Sidin, 2021).

Nagrada kao odgojna mjera u školi pomaže poboljšati motivaciju učenika za rad, sudjelovanje i uspjeh u učenju. Jednako tako, korisna je jer pruža povratne informacije o sposobnostima učenika primjerice kod učenja neke nove vještine (Sidin, 2021). Odgojno djelovanje nagrade je možda čak i jače od odgojnog djelovanja kazne s obzirom da nagrada djeluje na svijest odgajnika te doprinosi formiranju njegova budućeg karaktera (Sučević, 1954). Upravo zbog toga potrebno je oprezno nagrađivati jer postoji opasnost da nagrada postane sama sebi svrhom. Na takav način se gubi temeljni cilj odgoja - postizanje viših etičkih ciljeva. Stoga je treba dodjeljivati rijetko i pravedno te na svečan način (Potkonjak i Šimleša, 1989). Jednako tako, Sučević (1954) ističe kako ne smije biti nagrađen onaj koji nagradu nije zaslužio te da nagrada mora odgovarati veličini zasluge.

3.1.2 Kazne

Kazna kao koncept u psihologiji i pedagogiji definira se kao nanošenje tjelesne ili duševne boli kako bi se ugasilo neželjeno ponašanje odgajnika, odnosno ono ponašanje koje nije bilo u skladu s željenim ili propisanim ponašanjem (URL 1). Kazna kao odgojni postupak u sklopu metode ograničavanja i prinude pretpostavlja osudu određene pojave uz ostavljanje mogućnosti popravljanja ponašanja (Stevanović, 2000). Potkonjak i Šimleša u Pedagoškoj enciklopediji definiraju kaznu u odgoju kao: „pedagoško sredstvo za discipliniranje ponašanja i djelovanja odgajnika“ (1989: 382). Ipak, autori ističu kompleksnost definiranja i različitost u shvaćanju navedene definicije.

Ukoliko odgajnik svoje ponašanje mijenja isključivo ne bi li izbjegao kaznu, njegovo ponašanje postaje determinirano izvana umjesto iznutra. Točnije, nije internalizirao pravila ponašanja niti je odgoj uspješan. Stoga moralne norme nisu usvojene niti su one razlozi promjene ponašanja (Potkonjak i Šimleša, 1989). Jednako tako Potkonjak i Šimleša (1989) ističu i vrste kazni kao odgojnih sredstava: tjelesne kazne, kazne materijalne deprivacije (uskraćivanje zadovoljstva), te psihološke kazne to jest uskraćivanje „ljubavi“ i ukor.

Vlaisavljević (1901) ističe dvije vrste kazni: pozitivnu i negativnu, odnosno kažnjavanje kao postupak kada se odgajniku čini zlo te kažnjavanje kada mu se uskraćuje dobro. Pozitivna kazna ima za cilj smanjiti pojavu nepoželjnog ponašanja kod odgajnika

tako što mu se zadaje negativno potkrepljenje dok negativna kazna funkcionira na način da se odgajaniku uklanja pozitivno potkrepljenje (Sidin, 2021). Obje vrste kazne nastoje ukloniti nepoželjno ponašanje odgajanika.

Kazna kao odgojno sredstvo za svrhu ima suzbiti negativne utjecaje na odgajanika te negativne težnje odgajanika (Sučević, 1954). Cilj kažnjavanja jest modifikacija ponašanja odgajanika, odnosno osjećaj neugode mora dovesti do sprječavanja nepoželjnog ponašanja (Tauš i Munjiza, 2006).

„Pitanje kazne u suštini je pitanje discipline.“ (Sučević, 1954: 27). Disciplina pretpostavlja široku lepezu stavova počevši od odnosa odgajanika prema samome sebi a onda i prema drugima. Jednako tako, disciplina odgajanika pretpostavlja njegovu čistoću, pristojnost u ponašanju, odnos prema prirodi, radu itd. Temeljni princip prema kojem je potrebno upotrebljavati kaznu kao odgojnu mjeru jest da kazna treba biti prirodna posljedica učinjenog prijestupa (Sučević, 1954). Na primjer, Vlasisavljević (1901) ističe kako je brbljavca najzgodnije kazniti tako što ga se neće saslušati. Međutim, važno je istaknuti kako odgojni postupak kažnjavanja treba primjenjivati tek onda kada se prethodno iscrpe svi odgojni postupci (Stevanović, 2000). Kazniti dakle treba kao odgovor na nedostatak discipline. Međutim, jednako tako treba uzeti u obzir uzroke zbog kojih nema discipline (Sidin, 2021).

Sučević (1954) upozorava na uzroke radi kojih odgajanik čini prijestup, točnije kako je potrebno obratiti pažnju na uzroke prijestupa i njihovo otklanjanje u svrhu prevencije. Sidin (2021) ističe kako je u svrhu prevencije potrebno raditi na disciplini prije negoli se posegne za kaznom kao odgojnom mjerom. Nastavno na uklanjanje uzroka, Sučević (1954) navodi pozitivne kazne kojima roditelji djeluju na ponašanje djece na način da mu ne kupuju novu odjeću ukoliko dijete ne želi paziti na svoju staru odjeću i držati je čistom. Kazna u svakom svom obliku i primjeru zahtijeva princip dosljednosti kako bi bila djelotvorna. Dosljednost se ostvaruje u jedinstvu odgoja i odgojnih metoda. Prema tome, prijetnjom se treba služiti što manje, posebno ako prijetnja nije ostvariva (Sučević, 1954).

Posljedice kazni jesu neugodna čuvstva, dok su posljedice nagrade ugodna čuvstva. Na takav se način odgajanik navikava da se sve više ponaša poželjno dok se s druge strane navikava da izbjegava nepoželjna ponašanja (Trstenjak, 1917). I jedne i druge za cilj imaju

pružiti odgajniku određenu orijentaciju u životu u pozitivnom smjeru te mu ukazati na razliku između onoga što je poželjno i onoga što je nepoželjno (Sučević, 1954).

4. Tjelesna kazna kao odgojna mjera tijekom povijesti

Tjelesna kazna je primjena fizičke sile na integritet osobe (Vidović, 2008). Vidović (2008) pak ističe definiciju Vijeća Europe prema kojemu je tjelesno kažnjavanje svako kažnjavanje koje koristi tjelesnu snagu u namjeri da se uzrokuje neka razina boli i neugode. Sučević (1954) tjelesnu kaznu karakterizira kao najstariju, najjednostavniju i najuobičajeniju kaznu ali i najprimitivniju, pa čak i životinjsku, što objašnjava činjenicom da se primjenjuje bez razmišljanja. Tjelesno kažnjavanje u obliku šamara ili udarca uspoređuje sa životinjskim postupcima prema svojoj mladunčadi. Szentmartoni (1991) tjelesnu kaznu opisuje kao najizravniji oblik roditeljske agresije prema djetetu.

Moć tjelesne kazne temelji se na moralnom značenju koje dobiva temeljem uzroka koji ju je izazvao (Tauš i Munjiza, 2006). Sučević (1954) ističe kako ne postoji tjelesna kazna koja nema svoje moralno značenje i djelovanje. Naime, bolovi kao posljedica tjelesne kazne trebali bi kod svakog djeteta i učenika probuditi unutrašnju bol te ga na takav način potaknuti da popravi svoje ponašanje (Tauš i Munjiza, 2006). Svaka kazna bi trebala biti posljedica neke vrste prijestupa ili neželjenog ponašanja (Sučević, 1954). Tjelesna kazna kao takva obuhvaća vrlo raznolike postupke koji variraju u intenzitetu, učestalosti i sredstvima (Pećnik, 2003).

Prema tome, potrebno se držati nekih osnovnih principa prilikom kažnjavanja kako se kazna ne bi pretvorila u nasilje i izgubila svoju odgojnu svrhu. Prilikom kažnjavanja potrebno je voditi računa da nitko nije kažnjen za ono što nije skrivio, da nije kažnjen više od jednog puta za isti prijestup te mu se kazna mora odrediti prema težini krivnje. S obzirom da je odgajatelj taj koji kažnjava on ujedno vrši funkciju sudca i izvršitelja kazne stoga je potrebno posebno voditi računa o principima kažnjavanja (Sučević, 1954). Tjelesna kazna se preporučivala iz nekoliko razloga, a neki od njih jesu da se njome kao odgojnom mjerom mogao služiti i neobrazovan učitelj, odnosno primjena tjelesne kazne ne traži mnogo promišljanja ili pripreme te djecu u red dovodi trenutno (Tauš i Munjiza, 2006). Iako tjelesna

kazna zaustavlja neželjeno ponašanje djeteta u trenutku primjene, njezina česta primjena dovodi do smanjenja njezine učinkovitosti (Velki i Bošnjak, 2012).

Trstenjak (1917) ističe kako je potrebno kazniti tjelesnom kaznom ukoliko ne sluša i dalje se vlada loše i protiv *uzgajatelj*ve volje. Naime, ističe kako tjelesna kazna postaje opcijom onda kada su se upućivanje riječima, pozitivni primjeri, navikavanje na dobro vladanje i kazne u obliku oduzimanja ugodih čuvstava kao odgojne mjere pokazale neučinkovitim odgojnim mjerama (Trstenjak, 1917). Međutim, što je dijete starije to tjelesna kazna postaje neprimjerenija mjera odgoja. „Šiba je za malu djecu, a ne za većeg dječaka i djevojku.“ (Trstenjak, 1917: 91).

Tauš i Munjiza (2006) navode neke od primjera tjelesnog kažnjavanja: šiba, udarci po dlanu, usni, šakom u glavu, zaušnicama, udarci Biblijom ili pak drugim knjigama, zatim klečanje na grašku, kukuruzu ili pak sitnom zrnu. U tjelesno kažnjavanje u obliku odgojne mjere ubraja se i udaranje (pljuskanje, lupanje i udaranje po tijelu) rukom ili nekim predmetom poput biča, štapa, remena ili cipele (Buljan-Flander i Kocijan-Hercigonja, 2003). Jednako tako pod tjelesno kažnjavanje se može podrazumijevati udaranje nogom, tresenje ili bacanje djeteta, grebanje, štipanje, grizenje, čupanje kose, udaranje po ušima i nanošenje opekline ali i postupanje s djetetom na način da ga se prisiljava da bude u neudobnom položaju ili ga se prisiljava na gutanje (Žakula Desnica, 2010).

Nadalje, Sučević (1954) ističe kako tjelesno kažnjavanje bez direktnog nanošenja tjelesne boli, poput moralne ili psihičke kazne u obliku izrugivanja ili ponižavanja, također pripada kategoriji tjelesnog kažnjavanja. Razlog tome leži u posljedicama moralnog ili psihičkog kažnjavanja. Naime, takvo kažnjavanje rezultira tjelesnim posljedicama poput gubitka apetita ili pak poremećaja u probavi i slično (Sučević, 1954).

4.1 Tjelesno kažnjavanje učenika u školi

Počevši od Sparte i Antene te odgoja u doba Antike, tjelesno kažnjavanje bolesne i slabšaše djece se provodilo tako da ih se ostavljalo daleko od uvjeta potrebnih novorođenčetu da preživi. Pravila u spartanskim i atenskim odgajalištima bila su postavljena tako da su se odgajanicima osiguravala vrlo oskudna jela. Stoga su bili primorani krasti hranu što im nije ni bilo zabranjeno. Međutim, ukoliko bi ih se uhvatilo na djelu zadavala im se primjerena

tjelesna kazna. „Krali bi ono što su dostavljali, neki od njih upadajući u vrtove, drugi su se lagano i oprezno šuljali i ulazili u javna blagovolišta odraslih ljudi. Ako bi koji od njih pri tome bio uhvaćen, istukli bi ga kao nemarna i nevješta kradljivca“ (Pranjić, 2020: 8).

Srednji vijek karakterizira moć šibe koja se razvila kao nenadoknadivo odgojno sredstvo u rukama samostanskih učitelja (Borojević, 1901). Bilo je potrebno privikavati i održavati pokornost nižih slojeva, kmetova i robova kako bi se održalo društveno uređenje dok se kažnjavanje opravdavallo kao nešto što je „božja volja“ (Sučević, 1954). Popularnost koju je stekla tjelesna kazna u obliku šibe očituje se u svetkovinama koje su bile održavane upravo u čast šibe. Naime, bili su to pohodi mladeži vođeni od strane učitelja te praćeni od strane građanstva prilikom kojih bi odlazili u šumu pjevajući sjeći šibe za potrebe nastave (Borojević, 1901).

U doba humanizma talijanski praktičar humanističke pedagogije Vittorino da Feltre zalagao se za ukidanje tjelesnog kažnjavanja dok je nizozemski humanist Erazmo Roterdamski oštro osudio skolastičko šibanje, odnosno primjenu tjelesne kazne (Žlebnić, 1970). Jednako tako, Jan Amos Komenski u 17. i 18. stoljeću izbacuje većim dijelom tjelesno kažnjavanje iz škole te se usmjerava na održavanje discipline u razredu pozitivnim primjerom i moralnim propisima (Žlebnić, 1970). S druge strane, Komenski dozvoljava korištenje tjelesne kazne kao odgojne mjere u slučajevima kada se očituje nepoštivanje vjere (Žlebnić, 1970). Prema Tauš i Munjiza (2006) osnovna represivna mjera odgoja u 18. stoljeću u školama bila je upravo tjelesna kazna. Njezina svrha je bila učenicima osigurati brže i sigurnije pamćenje gradiva. Stoga je u školama vladala pretjerana strogost te je batina bila čudotvorno sredstvo kojim se osiguravalo od smetnje poput lijenosti i neznanja. Učitelji bi bezosjećajno batinali učenike što bi za posljedicu izazvalo grube reakcije kod učenika (Tauš i Munjiza, 2006).

Vlaisavljević (1901) spominje i neke statističke podatke o upotrebi tjelesne kazne tijekom 18. stoljeća od strane učitelja u školama. Tako su u malom njemačkom gradiću u dnevniku učitelja Haberle pronađeni zapisi o njegovom radu s djecom u trajanju od 51 godine. Prema navedenim podacima učitelj je upotrebljavao tjelesnu kaznu kao odgojnu mjeru u svom radu te je zadao 911 527 batina, 124 010 šiba, 20 989 pljusaka rukom ili kakvim drugim objektom, 136 715 udaraca po dlanu, 10 235 udaraca po usnicama, 1 115 800 šaka u glavu, 7 805 zaušnica te 22 763 udaraca Biblijom ili kakvom drugom većom

knjigom. Sudeći prema nabrojenim oblicima tjelesnih kazni, spomenuti učitelj je zadao ukupno 2 292 890 udaraca uz nezabilježene podatke o broju klečanja na kukuruzu ili pak kojem drugom sitnom zrnju (Vlaisavljević, 1901). Iako se navedeni statistički podaci ne mogu uzeti kao pouzdani s obzirom da je teško zamisliti da se precizno izmjerila kvantiteta provedenog kažnjavanja, može ih se uzeti u obzir kao ilustraciju kojom bi se prikazala prisutnost i način tjelesnog kažnjavanja djece u školama.

Kao posljedica navikavanja učenika na pokornost, tijekom 19. stoljeća škola postaje kazneni mikro-sustav unutar kojeg se najčešće koriste represivna odgojna sredstva poput tjelesne kazne ili oduzimanja jela. Koriste se represivna sredstva poput lakših fizičkih kazni do sitnih poniženja s obzirom na prijestup koji se uglavnom odnosio na zakašnjenje, zastoje u radu, nepažnju ili nemar, nepristojnost i neposluš, neuljudnost pa čak i neispravno držanje ili neprikladne kretnje. Pismeni dokazi za tjelesne kazne kao odgojne mjere unutar školskog sustava koncipiranog kao kaznenog mikro-sustava temelje se na zapisima iz školskih knjiga unutar kojih su se upisivali prijestupi učenika i učenica te kazne koje su se primjenjivale (Župan, 2008).

Borojević (1901) ističe kako u Hrvatskoj i Slavoniji u osnovnim školama 1889. godine stoji tjelesno kažnjavanje dječaka kao disciplinsko sredstvo, te je dopušteno samo za najveće prijestupe. Na primjeru zapisa o odgoju u Plemićkom konviktu u Zagrebu, ključnoj odgojno-obrazovnoj instituciji mladih tijekom druge polovice 19. stoljeća, moguće je istaknuti tadašnje primjere tjelesnih kazni koje su se primjenjivale. Najčešće kazne su bile u obliku oduzimanja jela, šibanja ruku, stajanja u mjestu, zatvora u spavaonicu, premještanje u drugi razred, ali i razgovor s ravnateljem konvikta te kao krajnja mjera isključenje iz konvikta (Dadić i Smiljanić, 2020).

Vlaisavljević (1901) na XXIX. skupštini hrvatskog pedagoško-književnog zbora govori o školskim kaznama te navodi kazne i nagrade kao jedne od ključnih odgojnih mjera u školi jednako tako navodeći tjelesno kažnjavanje šibom kao oblik kažnjavanja. Ističe kako je čitav niz pedagoških uglednika dopuštao upotrebu šibe u školama. Međutim, ističe i neke principe kažnjavanja u školi. Prema tome kaže kako je potrebno da odgajatelj, prije negoli posegne za šibom odnosno tjelesnom kaznom, ispita samoga sebe je li on kao odgajatelj doprinio lošem ponašanju odgajanika (Vlaisavljević, 1901). Točnije, je li uklonio sve uzroke koji dovode do nepoželjnog ponašanja. „Nemarni uzgajatelji imadu obično i nemarne

uzgajanike“ (Vlaisavljević, 1901: 217). Jednako tako, ističe kako je potrebno da odgajatelj primjenjuje odgojna sredstva kazni i nagrada mudro i oprezno te kako je upravo škola koja upotrebljava najviše kazni i nagrada najgora škola (Vlaisavljević, 1901).

Nastavno na prikazano korištenje tjelesnog kažnjavanja u školama te njezine prisutnosti tijekom prošlih stoljeća čovječanstva, zanimljivo je istaknuti stajališta nekih od istaknutih mislilaca o odgoju i općenito postupanju sa čovjekom. Tako Komensky osuđuje krutu stegu u školama ali ipak dopušta upotrebu šibe kao tjelesnog kažnjavanja onda kada bi došlo do neuljudnog vladanja učenika u školi te nepoštivanja školskog reda i zakona (Vlaisavljević, 1901). „Kazniti se mora onaj, koji je pogriješio, da toga poslije ne čini, ali svaki put bez strasti, srdžbe i nenavisti, blago iskreno i razborito, kako bi i sam kažnjenik spoznao, da to biva od ljubavi“ (Komenski prema Vlaisavljević, 1901: 265). Slično tomu, John Locke osuđuje oštro kažnjavanje i ističe kako je potrebo kazniti ali se usmjeriti na sramotu koju se zadaje učeniku tako da ona djeluje jače negoli bol koja se nastoji nanijeti. Herbart pristaje na tjelesno kažnjavanje učenika u onim situacijama u kojim blaže kažnjavanje ne dovodi do rezultata (Vlaisavljević, 1901). Prema Herbartu, nastavnik je taj koji je autoritet u učionici te nema odgoja bez nastave niti nastave bez odgoja, točnije odgoj se realizira kroz nastavu. Herbartov značaj za pedagogiju kao znanost leži u tome što je nastavu podijelio u stupnjeve te je pedagogiju izveo iz psihologije i etike čime joj je dao normativni karakter (Zaninović, 1988). Rousseau pak smatra kako bi je trebalo koristiti samo onda kada učenik tjelesno ponizi drugoga, točnije kako bi osjetio udarce koje zadaje drugome kao kaznu za svoje postupanje (Vlaisavljević, 1901).

Vlaisavljević (1901) ističe primjere kada bi se pretjeralo s tjelesnim kažnjavanjem učenika u školi koje bi preraslo u zlostavljanje. Stoga navodi primjer gdje je učitelj izazvao smrt jedne učenice upravo zadavanjem udaraca u glavu kao oblika tjelesnog kažnjavanja. Protiv navedenog učitelja se postupalo disciplinski i kazneno te se osvještavalo o opasnosti pretjerivanja u tjelesnom kažnjavanju (Vlaisavljević, 1901). „Čuvaj se brajane zloupotrebe svoje vlasti kao žive vatre“ (Vlaisavljević, 1901: 266).

4.2 Tjelesno kažnjavanje djece u obitelji

Odgoj unutar obitelji specifičan je oblik odgoja s obzirom da je prvi oblik odgoja s kojim se dijete susreće nakon rođenja. Obitelj pretpostavlja temeljnu društvenu zajednicu čija je nezamjenjiva osobitost briga za odgoj djece unutar obitelji (Rosić, 2005). Prema tome obitelj i obiteljski odgoj imaju vrlo važnu ulogu u djetetovu životu. Razvojem društva i društvenih uređenja mijenjala se i obitelj te njezine karakteristike. Jednako tako su se obiteljski odgoj i odgojne mjere unutar obitelji mijenjale. Međutim, tjelesna kazna kao odgojna mjera se spominje još u spartanskom i atenskom odgoju.

Odgoj u Sparti i Ateni karakteristični su po najprikladnijoj kazni oduzimanja života ostavljanjem bolesnog i slabašnog novorođenčeta na rubu planine ili pak pećine, točnije ostavljanje djeteta nezaštićenog bez brige o njemu i njegovim tjelesnim potrebama. Jednako tako postojala je mogućnost da otac čak i ubije dijete bez ikakvih posljedica za to. Otac je jedini član obitelji koji raspolaže imutkom, ženom i djecom, što se zadržalo i u ranokršćanskim obiteljima koje su samo preuzele oblik starogrčkih obitelji (Pranjić, 2020).

Pojavom kršćanstva javlja se očinska ljubav i briga o obitelji i djeci. Stoga obiteljski odgoj postaje malo blaži. Benveniste (1972) ističe kako je stari Rim isticao očeva prava nad djecom, dok je kršćanstvo stavilo naglasak na njegove dužnosti i ljubav prema djeci. Ipak, tjelesna kazna kao odgojna mjera se i dalje zadržala u obiteljskom odgoju. Razvojem društva i promjenom obiteljske strukture otac i dalje ostaje kao patrijarh i poglavar obitelji.

Početak 19. stoljeća započinje bitnija promjena unutar obiteljske strukture gdje otac nadređeni položaj nad ženom i djecom počinje slabjeti. Razvojem industrijalizacije i urbanizacije obitelj kao nekadašnji radni sustav koji je značio više od zajedničkog života gubi svoju funkciju. Javljaju se nove generacije obitelji koji ne ostaju unutar postojeće obitelji već stvaraju nove zajednice što otvara šanse za veću emancipaciju žene u obitelji i njezinog položaja. Ovakvim razvojem poboljšava se položaj žene unutar obitelji što implicira bolji položaj djeteta. Za industrijsko urbanizirano doba (Benveniste, 1972) karakteristične su male samostalne obitelji s najviše dvije generacije gdje djeca više nisu proizvodno dobro ili radna snaga. Ovakvim razvojem obitelji djeca dobivaju ravnopravniji položaj gdje im se otvara mogućnost slobodnijeg razvoja.

Bolji položaj djeteta otvara vrata humanijim odgojnim mjerama međutim tjelesna kazna kao odgojna mjera u obitelji i dalje ostaje prisutna. Tako Medak (2009) ističe odgojne mjere, točnije zastupljenost tjelesnog kažnjavanja djece unutar obitelji prikazom života i

odgoja mladih početkom 20. stoljeća u Kominu u Dalmaciji kao tradicijskoj kulturi Hrvata. Medak (2009) ističe kako bi otac odredio tjelesnu kaznu udarcima šibom po ruci ili tijelu ili pak klečanjem na kukuruzu, dok bi majka bila ta koja je zadužena za provedbu kazne nad djetetom. Tek pojavom postmoderne obitelji u 21. stoljeću počinju se javljati nova shvaćanja uloge djeteta gdje ono postaje subjektom sa svojim pravima. Dijete dobiva svoja prava koja mu država zakonom jamči što znači da je roditelj odgovoran pred zakonom za svoje postupke prema djetetu. Jednako tako, dolazi do promjena cilja odgoja gdje se nameću zahtjevi za drugačijim odgojnim mjerama prema djetetu unutar obitelji. Sukladno promjenama u obiteljskom odgoju tjelesno kažnjavanje kao odgojna mjera više ne dolazi u obzir. Razvija se pristup pozitivne discipline koji za polazište ima poštivanje prava djeteta, poštivanje njegovih razvojnih potreba te njegovog najboljeg interesa (Maleš, 2012).

Istraživanje autorice Kušević (2008) o tome kako roditelji kažnjavaju svoju djecu istaknulo je zastupljenost fizičkog kažnjavanja tako da je 23% djece navelo kako je barem jednom u životu bilo fizički kažnjeno od strane roditelja. Jednako tako, prema podacima istraživanja Plavac i Balog (2000), između ostalih odgojnih postupaka, vidljivo je i tjelesno kažnjavanje djece unutar obitelji kada su naglašeni odgojni problemi.

5. (Ne)učinkovitost tjelesnog kažnjavanja u odgoju

Tijekom tisućljeća vjerovalo se kako se ljudsko ponašanje može promijeniti kažnjavanjem. Međutim, rezultati pokazuju kako je kazna kao odgojna mjera relativno slabog učinka kada je riječ o eliminiranju nepoželjnog ponašanja (Szentmartoni, 1991). Sudbina djece i učenika temeljila se na pretpostavci da moraju naučiti podnositi bolove, kako od strane nehотиčno od nesreća, prirodnih sila ili pak izazvane tjelesnim kažnjavanjem iz okrutnosti (Pranjić, 2020).

Pranjić (2020) objašnjava iskustvo Sv. Augustina koji je učio latinski jezik s lakoćom od dojičja i odgajatelja kada nije bilo prisile nad njim, dok mu se grčki jezik gadio upravo zbog tjelesnog kažnjavanja koje se upotrebljavalo kao pedagoška mjera. Ukazujući na neučinkovitost tjelesnog kažnjavanja Pranjić (2020) ističe navode Svetog Ivana Zlatoustog koji je inzistirao da se tjelesno kažnjavanje djece zamjeni prijetnjama koje bi se temeljile na bojazni koju izazivaju određene Biblijske priče.

Tjelesna kazna kao nasilna odgojna mjera, prema psihologijskim istraživanjima, osim neposredne poslušnosti, ne postiže očekivane učinke te može ostaviti dugoročne štetne posljedice (Vidović, 2008). Krajem 19. i početkom 20. stoljeća javlja se veći broj ljudi koji se protive tjelesnoj kazni kao odgojnoj mjeri te se zalažu za ublažavanje kazni kao takvih (Tauš i Munjiza, 2006). Trstenjak (1917) ističe sentimentalne pedagoge u to vrijeme koji su isticali kako tjelesno kažnjavanje ne odgovara dostojanstvu čovjeka te ga uči surovosti. Polazišta protivnika tjelesnog kažnjavanja su se razlikovala. Stoga su se neki isticali kako tjelesno kažnjavanje može izazvati samo mržnju a ne ljubav, dok su neki isticali kako tjelesna kazna nije dostojna čovjeka (Tauš i Munjiza, 2006). Szentmartoni (1991) ističe kako još u Svetom pismu, točnije Starom zavjetu stoji niz prijetnji kaznama. Međutim, nijedna nije izvršena zbog toga što se vjerovalo, a neki pedagozi to i potvrđuju, kako kazna svojim izvršavanjem gubi pedagošku vrijednost te može djelovati kao motivacija isključivo ako nije izvršena. Szentmartoni (1991) ističe kontraproduktivnost tjelesnog kažnjavanja. Stoga prvenstveno navodi roditelja koji tjelesnim kažnjavanjem djeteta daje primjer lošeg modela ponašanja za socijalno ponašanje te na takav način postaje modelom agresivnosti koji upotrebljava silu, ne poštuje ljudsko dostojanstvo te nema kontrolu nad vlastitim ponašanjem. Primjerice, roditelj koji tjelesno kažnjava dijete koje je vršilo fizičku agresiju

nad drugim djetetom upravo svojim ponašanjem poučava to isto dijete da je u redu tući slabije ili mlađe od sebe, što rezultira lošim međuljudskim odnosima (Szentmartoni, 1991).

Szentmartoni (1991) navodi opasnosti tjelesnog kažnjavanja posebice ako je riječ o situaciji gdje je roditelj toliko uzrujan da ne može kontrolirati vlastito ponašanje koje postaje nekontrolirano agresivno ponašanje te na takav način bjesomučno tjelesno kažnjava dijete. Na takav način roditelj budi mržnju kod djeteta koja za posljedicu može imati traumu do kraja njegovoga života. Jednako tako Szentmartoni (1991) ističe kako valja razabrati razloge roditeljske uzrujanosti koji često potječu iz situacija poput sukoba na radnom mjestu, točnije situacija koje se ne dotiču konkretnog ponašanja djeteta. Ako pak dijete postane žrtvom i tjelesno ga se kazni bez osnove te se takvo kažnjavanje ponavlja, može doći do nepovjerenja u djetetu prema vlastitom roditelju (Szentmartoni, 1991). Vukasović (1995) ističe da tjelesno kažnjavanje vrijeđa dostojanstvo odgajenika, ali i odgajatelja, zbog čega nisu ni poželjno odgojno sredstvo. Pečnik (1996) ističe neka istraživanja koja pokazuju posljedice korištenja tjelesnog kažnjavanja kao odgojne mjere pa tako navodi kako se namjernim nanošenjem boli poput udarca po stražnjici djeteta izaziva niz pojava kao što je učenje oponašanjem, gdje se dijete agresivno ponaša prema slabijima ili mlađima od sebe. Jednako tako, očituje se burna reakcija kao posljedica tjelesnog kažnjavanja gdje dijete odgovara na zadanu bol plakanjem, vriskom ili ritanjem ili pak dolazi do privremenog potiskivanja reakcije, što znači da bi ukoliko se ponovno pojavi neželjeno ponašanje, tjelesna kazna na primjer udarca, trebala biti intenzivnija što – radikalizira stanje. Uz navedeno, posljedica korištenja tjelesne kazne kao odgojne mjere može biti izbjegavanje boli ili pak osobe koja nanosi bol te u krajnjem slučaju dijete može generalizirati potiskivanje emocija na način da se samoizolira i povuče u sebe (Pečnik, 1996). Vrlo je važno istaknuti kako se fizički kažnjavana djeca uče gledati na sebe s jednakim nezadovoljstvom kao što ih roditelji gledaju, što dovodi do niskog samopoštovanja i vrlo loše slike o samome sebi (Pečnik, 1996). Iz navedenog se očituje vrlo niska učinkovitost, odnosno štetnost korištenja tjelesne kazne kao odgojne mjere.

5.1 Nasilje i tjelesno kažnjavanje

Definicija nasilja pretpostavlja namjerno korištenje fizičke snage i moći usmjereno prema drugima što može rezultirati ozljedom, psihološkim posljedicama, deprivacijom, nerazvijenošću ili pak smrću (WHO, 2002). Nasilje usmjereno prema djeci podrazumijeva različito postupanje počevši od tjelesnog kažnjavanja, psihološkog i emocionalnog zlostavljanja sve do teškog tjelesnog zlostavljanja (Miller-Perrin i sur. 2009, prema Žilić i Janković, 2016). Prema tome, tjelesno kažnjavanje i tjelesno zlostavljanje djece jesu oblici nasilja nad djecom pri čemu je tjelesno kažnjavanje blaži oblik nasilja dok je tjelesno zlostavljanje teži oblik (Velki i Bošnjak, 2012).

Ipak, vrlo je kompleksno definirati područje između tjelesnog kažnjavanja i nasilja. Naime, Vidović (2008) definira nasilje kao primjenu fizičke sile ili pak psihičke prisile na integritet osobe, ali i svako drugo postupanje prema osobi koja može prouzročiti ili će izazvati opasnost od fizičke i psihičke povrede, zatim uzrokovanje osjećaja straha ili ugroženosti i povrede dostojanstva osobe. Međutim, u nasilje se ubraja i fizički napad bez obzira na to je li nastupila konkretna tjelesna ozljeda odnosno verbalni napadi, vrijeđanje, psovanje te grubo odnošenje prema osobi (Vidović, 2008). Olweus (1998) nasilničko ponašanje obilježava kao agresivno ponašanje čija je namjera učiniti zlo drugoj osobi s ciljem ponavljanja takvog ponašanja tijekom određenog razdoblja te neravnopravnim odnosom snaga što žrtvu onesposobljava pri obrani od takvog ponašanja.

Vidović (2008) ističe kako je nedvojbeno svaki udarac definiran kao čin nasilja. Stoga i tjelesno kažnjavanje definira nasiljem. Rezultati istraživanja Ajduković i sur. (2012.) o prevalenciji i incidenciji nasilja nad djecom u obitelji u Hrvatskoj pokazuju kako postoji značajna povezanost između svih kategorija nasilja nad djecom dok je uočena najveća korelacija upravo između tjelesnog kažnjavanja i tjelesnog zlostavljanja. Jednako tako se uočila visoka povezanost između procjene tjelesnog kažnjavanja i psihičkog zlostavljanja (Ajduković i sur., 2012). Temeljem prikazanih rezultata provedenog istraživanja može se zaključiti kako korištenje tjelesnog kažnjavanja kao vrste blažih oblika nasilja nad djecom ima tendenciju prelaska u tjelesno zlostavljanje.

Istraživanja provedena u Hrvatskoj povezana s iskustvima djece i njihovim viđenjem roditeljskog nasilja, pokazala su vrlo visok postotak (čak 93%) studenata koji su se izjasnili

da su doživjeli barem jednom u životu jedan od oblika tjelesnog nasilja od strane roditelja do svoje 18. godine. Najveći gubitak u takvim situacijama jest upravo narušavanje kvalitete odnosa roditelj – dijete, odnosno gubitak povjerenja i poštovanja, ali i negativne psihičke i tjelesne posljedice koje utječu na integritet djeteta, odnosno emocionalne reakcije poput straha, ljutnje, krivnje, nemoći, bespomoćnosti, srama i poniženja (Vidović, 2008). Autorica Ellen Key (2000) u svojoj reformatorskoj knjizi „Stoljeće djeteta“ ističe istraživanja prema kojima su se brojna samoubojstva djece dogodila upravo iz straha od tjelesnog nasilja. Na tragu tome ističe asocijacije koje se bude kod djece kao žrtvi tjelesnog nasilja, a one jesu bol i sram. Stoga Key (2000) ističe kako je potrebno prevladati takvu vrstu odgoja na svim područjima.

U Hrvatskoj su zakonske definicije tjelesnog nasilja vrlo široko postavljene. Stoga pretpostavljaju kaznu za svaki oblik tjelesnog nasilja počevši od kaznene zaštite djeteta kao žrtve nasilja, zatim prekršajne te obiteljsko pravne zaštite (Vidović, 2008). Prema Vidović (2008) kaznenim zakonom propisana je kazna zatvora od 6 mjeseci do 5 godina zatvora počinitelju, odnosno članu obitelji ukoliko nasiljem ili drskim ponašanjem dovede drugog člana obitelji u ponižavajući položaj. Jednako tako, propisuje se kazna zatvora od 1 do 5 godina ukoliko druga osoba nasiljem nad djetetom i maloljetnikom prouzroči tešku tjelesnu ozljedu ili mu teško naruši zdravlje (Vidović, 2008). Važno je istaknuti kako se kazna propisana za ponižavanje članova obitelji odnosi isključivo na odraslog člana što stavlja dijete i maloljetnika u diskriminirajući položaj te ga zakon ne štiti od ponižavanja od strane odraslog člana obitelji.

5.2 Tjelesno zlostavljanje i tjelesno kažnjavanje

Kako nasilje tako i zlostavljanje djece, nažalost prisutno je u svim sredinama te su u javnosti česti slučajevi nasilja i zlostavljanja djece. Iako je tek mali dio zlostavljane djece prepoznat, ondje gdje je uočeno zlostavljanje i nasilje primijenio se odgovarajući tretman (Miljević-Ričički, 1995).

Miljević-Ričički (1995) razlikuje četiri osnovna oblika zlostavljanja djece: tjelesno zlostavljanje djece, emocionalno i seksualno zlostavljanje te zanemarivanje djece. S obzirom

na oblik zlostavljanja potrebna i suradnja odgovarajućih stručnjaka iako je nažalost u praksi riječ o vrlo malom broju stručnjaka.

Velki i Bošnjak (2012) tjelesno zlostavljanje definiraju kao nanošenje ozljeda drugoj osobi tjelesnim putem. Međutim, često definicije tjelesnog zlostavljanja ovise o cilju istraživanja. Prema tome, najčešća definicija tjelesnog zlostavljanja uključuje nanošenje ozljeda osobi mlađoj od 18 godina, dakle djetetu (Velki i Bošnjak, 2012). Tjelesno zlostavljanje se podrazumijeva „kao čin koji uključuje očiglednu ozljedu ili ugrožava dijete“ (Miller-Perin i sur., 2009: 65). Pod tim pojmom se podrazumijeva namjerno, učestalo i vrlo grubo nanošenje boli i tjelesnih ozljeda ili pak neodgovorno postupanje u kontekstu odgovornosti prema djetetu (Velki i Bošnjak, 2012).

Miljević-Riđički (1995) tjelesno zlostavljanje djece ističe kao namjerno nanošenje povreda djetetu te su neki od oblika takvog ponašanja udaranje, stezanje, griženje ili pak nanošenja opekotina, nasilno hranjenje, grubo presvlačenje, općenito grubo postupanje prema djetetu u dojenačkoj dobi. Žakula Desnica (2010) u tjelesno zlostavljanje ubraja i nenamjerno, ali neodgovorno postupanje prema djetetu koje rezultira tjelesnim ozljedama ili pak dovode dijete u neposrednu opasnost po zdravlje ili pak život. Primjeri takva postupanja jesu izlaganje djeteta vremenskim nepogodama ili pak sprječavanje sna (Žakula Desnica, 2010).

Nadalje, ističu se sredstva kojima se nanose tjelesne povrede. Stoga nabraja šake, ruke, lakat, noge, teži predmeti, nož, drveni kolac, letva, štap, stolac, boca i slično (Horvatić i Rađenović, 1988, prema Miljević-Riđički, 1995). Jednako tako ukoliko se djetetu daju štetne supstance poput neprimjerenih lijekova, droga ili pak alkohola, riječ je o zlostavljanju. Prosječna dob zlostavljane djece jest sedma godina i četiri mjeseca s tim da tjelesno zlostavljanje može započeti već u prenatalnom razdoblju gdje trudnica tjelesno ozljeđuje trudnički trbuh kao odgovor na pokrete fetusa, zanemaruje i ne zaštićuje fetus od alkohola i ostalih štetnih supstanci ili pak namjerno izaziva pobačaj (Miljević-Riđički, 1995).

Počinitelji zlostavljanja nad djecom ne moraju nužno biti roditelji ili punoljetne osobe, to mogu biti sve osobe koje su u višem položaju moći u odnosu na dijete, to jest kada postoji nesrazmjer u moći između zlostavljača i žrtve (Velki i Bošnjak, 2012). Zajednička karakteristika zlostavljača jest da su i sami bili žrtve nekog oblika zlostavljanja, što je primjetno i kod odraslih osoba ali i kod djece koja zlostavljaju drugu djecu. Ponekad dijete

koje je postalo zlostavljač nije bilo direktna žrtva zlostavljanja, ali je svjedočilo tome najčešće unutar obitelji. Istraživanje koje je provedeno u 15 grupa djece dobi od dvije do šest godina pokazalo je da su djeca koja su u vlastitom domu svjedoci ili žrtve nekog oblika zlostavljanja jednako tako nastrojena prema drugoj djeci te ih grizu, štipaju ili pak tuku (Miljević-Ridički, 1995). Potrebno je istaknuti kako se zlostavljanje prenosi iz generacije u generaciju.

Posljedice zlostavljanja mogu, ali i ne moraju nužno, biti vidljive na tijelu djeteta, ali su svakako rizik za tjelesno ozljeđivanje djeteta (Velki i Bošnjak, 2012). Posljedice zlostavljanja mogu izazvati teške tjelesne, ali i emocionalne traume, s tim da se djeca često čak godinama oporavljaju upravo od emocionalne traume uzrokovane tjelesnim zlostavljanjem (Miljević-Ridički, 1995). Ujedno tako zlostavljanje rezultira rizikom za ozbiljne posljedice izazvane upravo od strane osobe koja je odgovorna za zaštitu djeteta što upućuje na to da sudionici u zlostavljanju nisu samo osobe koje ozljeđuju dijete već i one osobe koje zlostavljanje nisu spriječile (Velki i Bošnjak, 2012).

S druge strane, tjelesno kažnjavanje definira se kao svako kažnjavanje prilikom kojeg se upotrebljava tjelesna sila i čija je namjera nanijeti bol ili nelagodu djetetu kojeg se odgaja (Velki i Bošnjak, 2012). Točnije, tjelesno kažnjavanje podrazumijeva korištenje fizičke sile s namjerom nanošenja boli i neugoda, ali bez da dijete zadobije ozljede, već u svrhu ispravljanja ili pak kontroliranja djetetova ponašanja. S druge strane, tjelesno zlostavljanje odnosi se na namjerno zadavanje boli djetetu bez svrhe mijenjanja njegova ponašanja (Strauss, 1994).

“Pokušaj određenja tjelesnog kažnjavanja otvara pitanje razgraničenja između tjelesnog kažnjavanja i tjelesnog zlostavljanja koje je u psihologiji još bez općeprihvaćenog odgovora.” (Pećnik, 2006: 178). Moment u kojem tjelesna kazna prelazi u nasilje koje zbog svog intenziteta i učestalosti prelazi u zlostavljanje jest moment u kojem tjelesna kazna počinje pojačavati svoj intenzitet (Velki i Bošnjak, 2012). Razlika tjelesnog kažnjavanja i tjelesnog zlostavljanja temelji se u intenzitetu, riziku od ozljede i u namjeri zbog koje se fizička sila koristi, odnosno postoji li odgojna svrha ili ne (Bilić i Bilić, 2013). Najčešći pokazatelj prelaska tjelesnog kažnjavanja u zlostavljanje jest postojanje tjelesne ozljede ili pak prati visoki rizik od tjelesne ozljede djeteta (Špoljarić, 2020). Znakovi tjelesnog zlostavljanja jesu česte ozljede poput modrica, masnica, opekotina, ogrebotina i lomova, što

se dodatno ističe zamatanjem, prekrivanjem odjećom, zatim otežanim kretanjem i bolnim pokretima, ali i samoranjavanjem, povlačenjem i agresijom (Čudina Obradović i Težak, 1995).

Negativne posljedice tjelesnog kažnjavanja pa tako i tjelesnog zlostavljanja jesu dokazane te je najučinkovitiji način rješavanja nasilja u obitelji prevencija u obliku uklanjanja društvenih normi koje tjelesno kažnjavanje čine legitimnim. Jednako tako, prevencija podrazumijeva prekidanje međugeneracijskog lanca zlostavljanja putem učenja alternativnih odgojnih postupaka (Pečnik, 1996). Valja istaknuti kako prepoznavanjem zlostavljanja i primjenom odgovarajućeg postupanja prema žrtvi ujedno je i preventivno djelovanje zlostavljanja (Miljević-Ridički, 1995).

6. Suvremeni pristup tjelesnom kažnjavanju

Postoje društva u kojima je primjena tjelesne kazne kao odgojne mjere i dalje uobičajena i društveno prihvaćena, odnosno smatra se kako roditelj ima pravo na primjenu tjelesnog kažnjavanja jer „on zna najbolje što je dobro za njihovo dijete“ (Buljan-Flander, Kocijan-Hercigonja, 2003). Zbog toga okolina ne reagira na slučajeve tjelesnog kažnjavanja djece. Tjelesno kažnjavanje djece kao vrsta odgojne mjere izazvalo je najviše kontroverzi: od potpunog prihvaćanja, preko prešućivanja do sudske zabrane i osude. Ipak, s vremenom su se represivne mjere, poput tjelesne kazne, humanizirale i preoblikovale u simboličke kazne, poput opomena i ukora (Tauš i Munjiza, 2006).

Suvremena se gledišta na odgojnu mjeru tjelesnog kažnjavanja djece značajno razlikuju od prošlosti, što je u skladu s novim vrijednostima odgoja i drugačijom perspektivom odnosa roditelja i djeteta. Suvremena pedagogija napustila je nagrade i kazne kao odgojne mjere te upotrebom humanističkih odgojnih postupaka, koji prihvaćaju odgajnika i njegove stavove, inzistira na razvoju njegove odgovornosti (Tauš i Munjiza, 2006). Umjesto da se utječe na ponašanje odgajnika primjenom nagrada i kazni, pokušava se poučiti odgajnika na razvoj emocionalnih vještina razvojem samosvijesti i uvažavanjem osnovnih psihičkih potreba (Plavac i Balog, 2000 prema Tauš i Munjiza, 2006).

Ipak, mnogobrojna istraživanja su pokazala kako je veliki broj djece unutar vlastite obitelji, ali i u školi, izložen između ostalog i tjelesnom kažnjavanju (Basta, 2008). Istraživanje autorice Kušević (2008) o tome kako roditelji kažnjavaju svoju djecu istaknulo je i tjelesno kažnjavanje, točnije prisutnost tjelesnog kažnjavanja kao odgojne mjere. Iako su djeca navodila kako su nakon takvog oblika kažnjavanja bila povrijeđena, njih čak 44% vjeruje kako su roditelji imali pravo na primjenu takvog oblika kazne pod uvjetom da ih ne ozlijede (Kušević, 2008).

Izvješće studije glavnog tajnika Ujedinjenih Naroda o nasilju nad djecom iz 2003. godine pokazuje kako nasilje nad djecom još uvijek postoji u svakoj zemlji svijeta bez obzira na kulturu, stalež, obrazovanje, prihode i etnicitet te se kao takvo smatra društveno prihvaćenim. Jednako tako navodi kako često upravo država i pravni sustav podržavaju stav o prihvaćenosti nasilja nad djecom, što je u suprotnosti s ljudskim pravima i razvojnim

potrebama djece. Izvješće studije kao takvo zahtijeva opće ukidanje tjelesnog kažnjavanja djece do 2009. godine (URL 3).

6.1 Zakonske odredbe o tjelesnoj kazni

Pitanja zakonskog ukidanja tjelesnog kažnjavanja potežu mnogo dalje u povijest. Za vrijeme banovanja *bana pučanina*, Ivana Mažuranića, Sabor je izglasao *Zakon o pučkim školama i preparandijama 14. listopada 1874. godine* (Gaćina Škalamera, 2014). Zakonom je ukinuto tjelesno kažnjavanje kao disciplinsko sredstvo što je bilo u skladu s nastojanjima Mažuranićeve reforme školstva. Tako su školske vlasti u Kraljevini Hrvatskoj, Slavoniji i Dalmaciji odlučile ukinuti tjelesno kažnjavanje kao disciplinsko sredstvo unutar škola (Župan, 2008). Međutim, tjelesno kažnjavanje djece u obitelji se i dalje zakonski zadržalo.

Vijeće Europe 2006. godine postavlja globalni cilj zabrane i ukidanja svakog tjelesnog kažnjavanja djece, uključujući tjelesno kažnjavanje djece unutar obitelji. Čak 47 članica Vijeća Europe unutar kojih je i Republika Hrvatska, ima izravnu obvezu poduzeti odgovorne mjere i mjere zabrane tjelesnog kažnjavanja u pogledu ljudskih prava te u skladu s međunarodnim i regionalnim instrumentima za ljudska prava. Godina 2009. se postavila kao ciljana godina za postizanje ukidanja tjelesnog kažnjavanja djece na svjetskoj razini, s tim da je Europa poprilično odmakla u tom pogledu te je već do kraja 2007. godine više od trećine zemalja članica uvelo zabranu tjelesnog kažnjavanja djece (URL 3). Zabrana tjelesnog kažnjavanja postala je međunarodni standard te je sve više zemalja koje su ga zabranile svojim zakonodavstvom, među njima je i Hrvatska koja je *Obiteljskim zakonom* i *Zakonom o zaštiti od nasilja u obitelji* zabranila primjenu tjelesne kazne (Vidović, 2008). „Tjelesno kažnjavanje i drugi okrutni i ponižavajući oblici kažnjavanja vid su nasilja i države moraju poduzeti odgovarajuće pravne, administrativne, socijalne i obrazovne mjere kako bi ih uklonili“ (Opći komentar br. 8 o Pravu djeteta na zaštitu od tjelesnog kažnjavanja i drugih okrutnih ili ponižavajućih oblika kažnjavanja, članak 37. prema Lee, 2008: 282). Hrvatska je jedna od 23 zemlje svijeta koja izričitim zakonskim odredbama sankcionira tjelesno kažnjavanje djece koje se definira kao nasilje nad djecom te se time tjelesno kažnjavanje djece zakonski zabranjuje (Vidović, 2008). Prema članku 94. (2) iz *Obiteljskog zakona o Odgoju i obrazovanju djeteta* stoji da: “Roditelji ne smiju tjelesno kažnjavati dijete, postupati

ponižavajuće prema njemu niti primjenjivati psihičku prisilu te su ga dužni štititi od takvog postupanja drugih osoba.” (URL 2).

Bez obzira na to što je tjelesno kažnjavanje u Hrvatskoj je zabranjeno *Obiteljskim zakonom* i *Zakonom o zaštiti od nasilja u obitelji*, *Kazneni se zakon* u tim slučajevima primjenjuje samo na slučajeve kada je tjelesno kažnjavanje zbog svoje učestalosti preraslo u zlostavljanje. Naime, tjelesno kažnjavanje od strane roditelja je prije bilo navedeno kao jedan od razloga isključenja protupravnosti, što se opravdavalo stavkom da je roditelj kao nositelj ovlaštenja na području odgoja slobodan primjenjivati tjelesnu kaznu u granicama koje zakon priznaje. Je li tjelesna kazna primjenjivana unutar granica zakona bit će odlučujući ciljevi odgoja, shvaćanja koja vladaju u određenom društvu, te jesu li sredstva koja su upotrijebljena prikladna za ostvarivanje tih ciljeva (Vidović, 2008). Nakon donošenja *Obiteljskog zakona* i *Zakona o zaštiti od nasilja u obitelji*, ali i nakon prihvaćanja novih shvaćanja o prihvatljivosti nasilnog ponašanja, ističe se neprihvatljivost tjelesnog kažnjavanja ili nekog drugog načina ponižavajućeg postupanja prema djeci te se navodi kao oblik nasilja u obitelji (URL 4). *Obiteljski zakon* ističe kako su roditelji dužni štiti dijete od ponižavajućih postupaka i tjelesnog kažnjavanja prema djetetu od strane drugih. Jednako tako ističe kako roditelji ne smiju podvrgavati dijete ponižavajućim postupcima, duševnom ni tjelesnom nasilju s tim da se tjelesno kažnjavanje smatra nasiljem (URL 2).

Prevenција tjelesnog zlostavljanja odnosi se na uključivanje svih razina društva počevši od obitelji, lokalnih zajednica do socijalnih institucija. Potrebno je staviti fokus na nasilje nad djetetom prije nego li se ono dogodi iz razloga što je mijenjanje naučenog nasilnog ponašanja mnogo teže kasnije kada je dijete već usvojilo nasilne obrasce ponašanja. Točnije, prihvaćanje stavova o neprihvatljivosti nasilnog ponašanja ide sporije ukoliko se dijete već privikne na nasilno ponašanje i usvoji ga (Miller i Perrin, 2007, prema Vešliga, 2020). Potrebno je djecu bolje upoznati s njihovim pravima te jačati svijest o štetnosti tjelesne kazne kako dijete ne bi prihvatilo takav način kažnjavanja kao ispravan ili poželjan oblik discipliniranja u budućem vlastitom roditeljstvu (Kušević, 2008).

7. Zaključak

Tjelesno kažnjavanje kao odgojna mjera tijekom povijesti se provlačila od najranijih zapisa odgoja i života ljudi do današnjeg suvremenog odgoja. Ono što se mijenjalo tijekom povijesti jest pristup odgoju i kontekst tjelesnog kažnjavanja, odnosno njegova društvena prihvatljivost ili neprihvatljivost. Štetnost tjelesnog kažnjavanja djece za tjelesno i psihičko zdravlje, kako odgajnika tako i onoga koji odgaja, je dokazana u višebrojnim izvješćima istraživanja. Pregledom pristupa odgoju tijekom određenih povijesnih razdoblja te slike djeteta može se primijetiti kako se razvojem društva smanjivao intenzitet tjelesnog kažnjavanja koji je tada u usporedbi s današnjim standardima prelazio granice te ulazio u područje nasilja nad djecom. Razvojem društva razvijala se i misao o odgoju te su se odgojne mjere humanizirale. Stoga su se i tjelesne kazne ublažavale. „Učitelj i onda, kad mora da kazni, neka je milosrdnik i neka su mu na umu Preradovićeve riječi: „Gdje na zemlji ljudem biva pako, Tu i ljudi naliče vragovom!“ (Trstenjak, 1917: 92)

Počevši od Sparte i Atene gdje su starješine i očevi imali pravo odlučivanja o nastavku djetetova života, tjelesna kazna u doba Antike se primjenjivala surovo. Starješine ili otac djeteta bi donijeli odluku hoće li ga ostaviti na životu ili pak osuditi na preživljavanje daleko od uvjeta za život. U srednjem vijeku je, također, dominirala surovost tjelesne kazne pomoću koje se nastojao osigurati društveni poredak i poslušnost robova. Popularnost korištenja tjelesne kazne šibanjem se popela do mjere da su se održavale svetkovine gdje su učenici sami brali šibe koje bi učitelji koristili u radu s djecom. Moć šibe karakteristična je za srednji vijek i doba skolastike kada se pomoću tjelesnog kažnjavanja šibanjem provodila „božja volja“ te djecu i niže slojeve držalo pokornim i poslušnim. Pojavom humanizma počinjju se razvijati misli o djetetu kao subjektu s vlastitom osobnošću. Stoga se dolazilo do ideja o odgojnim mjerama koje bi djelovale pozitivno na odgajnikovu svijest. Neki od mislilaca koji su se istaknuli na području smanjenja ili pak ukidanja tjelesnog kažnjavanja djece u školama jesu Komensky i Herbart. Komensky ističe upotrebu pozitivnog primjera umjesto tjelesnog kažnjavanja, dok Herbart ističe upotrebu u onim situacijama kada više nijedna odgojna mjera ne koristi. Međutim, njihove ideje tada još uvijek nisu bile primjenjivane u većoj mjeri. Iako je autorica Key istaknula 20. stoljeće kao stoljeće djeteta,

te je Trstenjak istaknuo ideju o savjesnom kažnjavanju, tek se početkom 21. stoljeća upotreba tjelesne kazne zabranila zakonski.

Posljedice tjelesnog kažnjavanja mogu biti tjelesne i psihičke. Dok su tijekom povijesti djeca ponajviše patila od tjelesnih ozljeda kao posljedica teškog tjelesnog kažnjavanja, današnja djeca rijetko pate od tjelesnih ozljeda kao posljedica tjelesnog kažnjavanja međutim negativne psihičke posljedice su vidljive. Razlog leži u humanijoj promjeni tjelesne kazne danas pa su i tjelesne posljedice manje. Međutim neučinkovitost tjelesne kazne je ostala dokazana u negativnim posljedicama koje ostavlja za sobom. Ipak, iako je zakonski zabranjena, primjena tjelesne kazne je vidljiva u društvu.

Naime, i dalje je moguće naići na majku ili oca koji svoje dijete udari „malo po guzi“ ukoliko nije poslušalo što im se reklo. U takvoj situaciji majčina ili očeva reakcija je sasvim prihvatljiva javnosti što se može usporediti s nastavkom Preradovićevih riječi: „No neka ne zaboravi, da ni vrag nije tako crn, kako se slika.“ (Trstenjak, 1917: 92).

Tjelesno kažnjavanje kao odgojna mjera tijekom povijesti je zastupljeno od najranijih zapisa o odnosu prema djetetu kao odgajaniku. Razvojem društva i civilizacije tjelesno kažnjavanje se humaniziralo međutim razlozi humanijeg odnosa prema odgajaniku nisu uvijek bili milosrđe prema djetetu. Naime, primjena tjelesnog kažnjavanja se mijenjala ovisno o društvenoj prihvaćenosti takve kazne. Promjenom društvenih okolnosti i slike djeteta mijenjao se o pristup u odgoju. Boljim položajem djeteta u društvu počevši s boljim položajem unutar obitelji, poboljšava se i odnos prema njemu. Stoga dobiva vrstu poštovanja koja ne dozvoljava primjenu određenog kažnjavanja. Patrijarhalno društvo je dozvoljavalo apsolutnu moć oca nad djetetom dok se kasnijim pristupom položaj djeteta poboljšao na način da je dijete dobilo svoja prava i poštovanje. S obzirom da se tjelesnim kažnjavanjem narušava poštovanje djeteta, ono postaje neprihvatljivo kao odgojna mjera. Povećanjem poštovanja prema djetetu, postaje neprihvatljivije primijeniti tjelesnu kaznu na njega.

Može se zaključiti kako se s razvojem i napretkom društva postupno smanjivalo tjelesno kažnjavanje. Danas je ono zakonski zabranjeno. Međutim, obzirom da se ponegdje zadržalo u praksi, važno je razvijati društvenu svijest o štetnosti tjelesne kazne kako bi se potpuno iskorijenilo.

8. Literatura

1. Ajanović, D., i Stevanović, M. (1998). *Školska pedagogija*. Prosvjetni list.
2. Ajduković, M., Rimac, I., Rajter, M., i Sušac, N (2012). Epidemiološko istraživanje prevalencije i incidencije nasilja nad djecom u obitelji u hrvatskoj. *Ljetopis socijalnog rada*, 19(3), 367-412.
3. Čudina-Obradović, M., i Težak, D. (1995), *Mirotvorni razred*, Znamen, Zagreb.
4. Čudina-Obradović, M. i Obradović, J. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
5. Basta, S. (2008). Roditelji i škola: odgoj nenasilnog djeteta. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 149(4), 481-493.
6. Benvin, A. (1972). Obitelj kroz povijest. *Bogoslovska smotra*, 42(1), 35-51.
7. Bilić, V. i Bilić, P. (2013). Učestalost i povezanost različitih oblika roditeljskog kažnjavanja s osjećajima i reakcijama djece. *Nova prisutnost*, 11(2), 215-234.
8. Borojević, M. (1901.), Tjelesna kazna. *Napredak*, XLII (27): 435.-438., 451.-453., 486.-489., 502.-504., 564.-565., 623.-625., 679.-691.
9. Buljan-Flander, G. i Kocijan-Hercigonja, D. (2003). *Zlostavljanje i zanemarivanje djece*. Zagreb: Marko M.
10. Dadić, K., i Smiljanić, V. (2020). Odgoj i obrazovanje u Plemićkom konviktu u Zagrebu od 1852. do 1914. godine. *Obnovljeni Život*, 75(4), 521-535.
11. Gaćina Škalamera, S. (2014). Zakon o pučkim školama i preparandijama u kraljevinama Hrvatskoj i Slavoniji iz 1874. godine: sto četrdeseta obljetnica hrvatskoga zakona o obveznom obrazovanju. *Anali za povijest odgoja*, 13(13), 99-133.
12. Gudjons, H. (1993). *Pedagogija, temeljna znanja*. Zagreb: Educa.
13. Hercigonja, Z. (2021). *Razvoj pedagoške misli kroz povijest. Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 4(5), 31-42.
14. Key, E. (2000). *Stoljeće djeteta*. Zagreb: Educa.
15. Kušević, B. (2008). Kako roditelji kažnjavaju djecu i što djeca misle o tome. *Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu*.
16. Lee, Y. (2008). Što je tjelesno kažnjavanje djece? Je li ono oblik nasilja? Međunarodno predstavljanje Inicijative Vijeća Europe za ukidanje tjelesnog kažnjavanja djece. *Dijete i društvo*, 1, 2, 281-282.
17. Maleš, D. (2012). Obitelj i obiteljski odgoj u suvremenim uvjetima. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 18(67), 13-15.
18. Maritain, J. (1995). *Tri reformatora: Luther-Descartes-Rousseau*. Laus.
19. Medak, O. (2009), *Život i odgoj mladih u tradicijskoj kulturi Hrvata Komin (Dalmacija)*. Metković: Ogranak Matice hrvatske u Metkoviću.

20. Miller-Perrin, C.L., Perrin, R. D., i Kocur, J. L. (2009). Parental physical and psychological aggression: Psychological symptoms in young adults. *Child abuse & neglect*, 33(1), 1-11.
21. Miljević-Riđički, R. (1995). Zlostavljanje djece: oblici zlostavljanja i njihovo prepoznavanje. *Društvena istraživanja-Časopis za opća društvena pitanja*, 4(18+19), 539-549.
22. Olweus, D. (1998), *Nasilje među djecom u školi*. Zagreb: Školska knjiga.
23. Pečnik, N. (1996). Fizičko kažnjavanje na razmeđu zlostavljanja djece i društvenog prihvaćenog roditeljskog ponašanja. *Ljetopis socijalnog rada*, 3(1), 133-141.
24. Pećnik, N. (2003). *Međugeneracijski prijenos zlostavljanja djece*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
25. Pećnik, N. (2006). Prilog odbacivanju tjelesnog kažnjavanja djece, *Dijete i društvo*. 8 (1). 177-195.
26. Plavac, Z., Balog, N. (2000.), Nagrade i kazne u odgoju djeteta mlađe školske dobi. *Život i škola*, (3): 65.-74
27. Potkonjak, N., & Šimleša, P. (Eds.). (1989). *Pedagoška enciklopedija. Kn. 2. M-Ž*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
28. Pranjić, M. (2020). *Odgoj u vrijeme antike: starogrčki, starorimski i ranokršćanski odgoj i obrazovanje*. Fakultet hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu.
29. Rosić, V. (2005). *Obitelj, odgoj, škola* Rijeka: Žagar.
30. Sidin, S. A. (2021). The Application of Reward and Punishment in Teaching Adolescents. In *Ninth International Conference on Language and Arts (ICLA 2020)*. 251-255.
31. Stevanović, M. (2000). *Obiteljska pedagogija*. Tonimir.
32. Strauss, M. A. (1994). *Beating the devil out of them: Corporal punishment in American families*. New York: Lexington Books.
33. Sučević, B. (1954), *Nagrade i kazne u odgoju*. Zagreb: Biblioteka za roditelje.
34. Szentmartoni, M. (1991). Agresivnost i njezini odrazi u odgoju. *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, 46(6.), 627-636.
35. Špoljarić, D. (2020). Povezanost motivacije za roditeljstvo, roditeljskih odgojnih stilova i korištenja fizičkog nasilja kod roditelja djece predškolske dobi (Diplomski rad). Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
36. Tauš, J., i Munjiza, E. (2006). Represivne i permisivne mjere u odgoju djece mlađe školske dobi. *Život i škola*, 52, 15-16.
37. Trstenjak, D. (1908), *Slobodna škola*. Zagreb: Tiskara i litografija Mile Maravića.
38. Trstenjak, D. (1917), *Nagrade i kazne*. Zagreb: Tiskom Boranića i Rožmanića.

39. Velki, T., i Bošnjak, M. (2012). Povezanost roditeljskih odgojnih postupaka s tjelesnim kažnjavanjem djece. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 58(28), 63-81.
40. Vešliga, I. (2020). *Promjene u stavovima prema fizičkom kažnjavanju djece u Hrvatskoj zadnjih petnaest godina* (Doctoral dissertation, University of Zagreb. Faculty of Croatian Studies).
41. Vidović, L. (2008). Tjelesno kažnjavanje djece u obitelji. *Hrvatski ljetopis za kazneno pravo i praksu*, 15(1), 303-320.
42. Vlasisavljević, I., (1901), O školskim kaznama. *Napredak*, XLII (14): 217-220.; (15): 233.-235.; (16): 249.-252.; (17): 265.-268.
43. Vukasović, A. (1995). *Pedagogija* (IV. Izdanje). Zagreb: Alfa.
44. WHO (2002). *World report on violence and health*. Geneva: World Health Organization.
45. Zaninović, M. (1988). *Opća povijest pedagogije*. Školska knjiga
46. Žakula Desnica, T. (2010). Tjelesno nasilje roditelja nad djecom, Daniela Šincek (Ur.), *III. znanstveno-stručni skup posvećen pitanjima nasilja Psihosocijalni aspekt nasilja u suvremenom društvu – izazov obitelji, školi i zajednici* (str. 187- 201). Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
47. Žilić, M. i Janković, J. (2016). Nasilje. *Socijalne teme*, 1(3), 67-87.
48. Žlebni, L. (1970). Opšta istorija školstva i pedagoških ideja (Vol. 4). *Beograd, Srbija: Naučna knjiga*.
49. Župan, D. (2008). Odnos prema tijelu unutar hrvatskog školskog sustava druge polovine 19. st. *Radovi Zavoda za hrvatsku povijest Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu: Radovi Zavoda za hrvatsku povijest Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu*, 40(1), 189-209.

Internetski izvori

URL 1: Hrvatska enciklopedija. Leksikografski Zavod Miroslav Krleža.

Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=44730> (24.07.2023.)

URL 2: Obiteljski zakon pročišćeni tekst (2022), Narodne novine 03/15, 98/19, 47/20, Zagreb.

Dostupno na: <https://www.zakon.hr/z/88/Obiteljski-zakon> (06.03.2023.)

URL 3: Ukidanje tjelesnog kažnjavanja djece (2008), Zagreb "Izgradnja Europe za djecu i s djecom" Tisak Vijeća Europe, Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti 2008

Dostupno na: <https://rm.coe.int/168046d0a9> (14.08.2023.)

URL 4: Zakon o zaštiti od nasilja u obitelji. Narodne novine 70/17, 126/19, 84/21, 114/22 na snazi od 01.01.2023. Zagreb.

Dostupno na: <https://www.zakon.hr/z/81/Zakon-o-zaštiti-od-nasilja-u-obiljji> (14.08.2023.)

9. Sažetak

Tjelesno kažnjavanje kao odgojna mjera tijekom povijesti

Odgojne mjere su se mijenjale tijekom povijesti a ponajviše su ovisile o društvenom uređenju i kulturi naroda te vrijednostima koje su se poštivale. Pristup odgoju temeljio se na ideji za što ili za koga se odgaja dijete stoga se ističu različita društva koja su odgajala buduće vojnike, čuvare države, svećenike, radnike, kapitaliste itd. S obzirom na cilj odgoja i pristup prema djetetu te njegovu sliku u društvu primjenjivale su se odgojne mjere. Zabilježene su različite odgojne mjere kojima se služilo u svrhu djelovanja na ponašanje odgajanika međutim princip nagrada i kazni se spominje od najranije povijesti do današnjeg dana. Među spomenutim kaznama ističe se i tjelesna kazna koja je donijela niz kontroverzi u idejama o odgoju. Razvojem društva smanjivala se upotreba tjelesnog kažnjavanja počevši sa zabranama primjene tjelesne kazne u školi do zakonske zabrane tjelesnog kažnjavanja djece u obitelji. Vijeće Europe postavlja 2009. godinu kao ciljnu godinu do koje bi se provela zabrana tjelesno kažnjavanja te se kao takvo tjelesno kažnjavanje ukinulo u školskom sustavu i u obitelji. Iako su danas na snazi brojni zakoni i zabrane upotrebe takve odgojne mjere svjedoci smo situacija gdje roditelj „povuče dijete za uši“ uz opravdanje kako je zaslužio i kako mu „neće biti ništa“.

Ključne riječi: odgojne mjere, nagrada, kazna, tjelesno kažnjavanje

Abstract

Corporal Punishment as an Educational Measure Throughout History

Educational measures have changed throughout history and mostly depended on the social structure and culture of the people and the values that were respected. The approach to education was based on the idea of what or for whom a child is being raised, therefore different societies stand out that raised future soldiers, state guards, priests, workers, capitalists, etc. With regard to the goal of education and the approach to the child and his

image in society, they applied are educational measures. Various educational measures have been recorded that were used to influence the behavior of educators, however, the principle of rewards and punishments is mentioned from the earliest history to the present day. Among the mentioned punishments, corporal punishment stands out, which has brought a number of controversies in ideas about education. With the development of society, the use of corporal punishment decreased, starting with the prohibition of the application of corporal punishment in school until the legal prohibition of corporal punishment of children in the family. The Council of Europe sets 2009 as the target year by which the ban on corporal punishment would be implemented, and as such corporal punishment would be abolished in the school system and in the family. Although numerous laws and prohibitions against the use of such educational measures are in force today, we are witnessing situations where a parent "pulls a child by the ears" with the justification that he deserved it and that "he will be fine".

Key words: educational measures, reward, punishment, corporal punishment